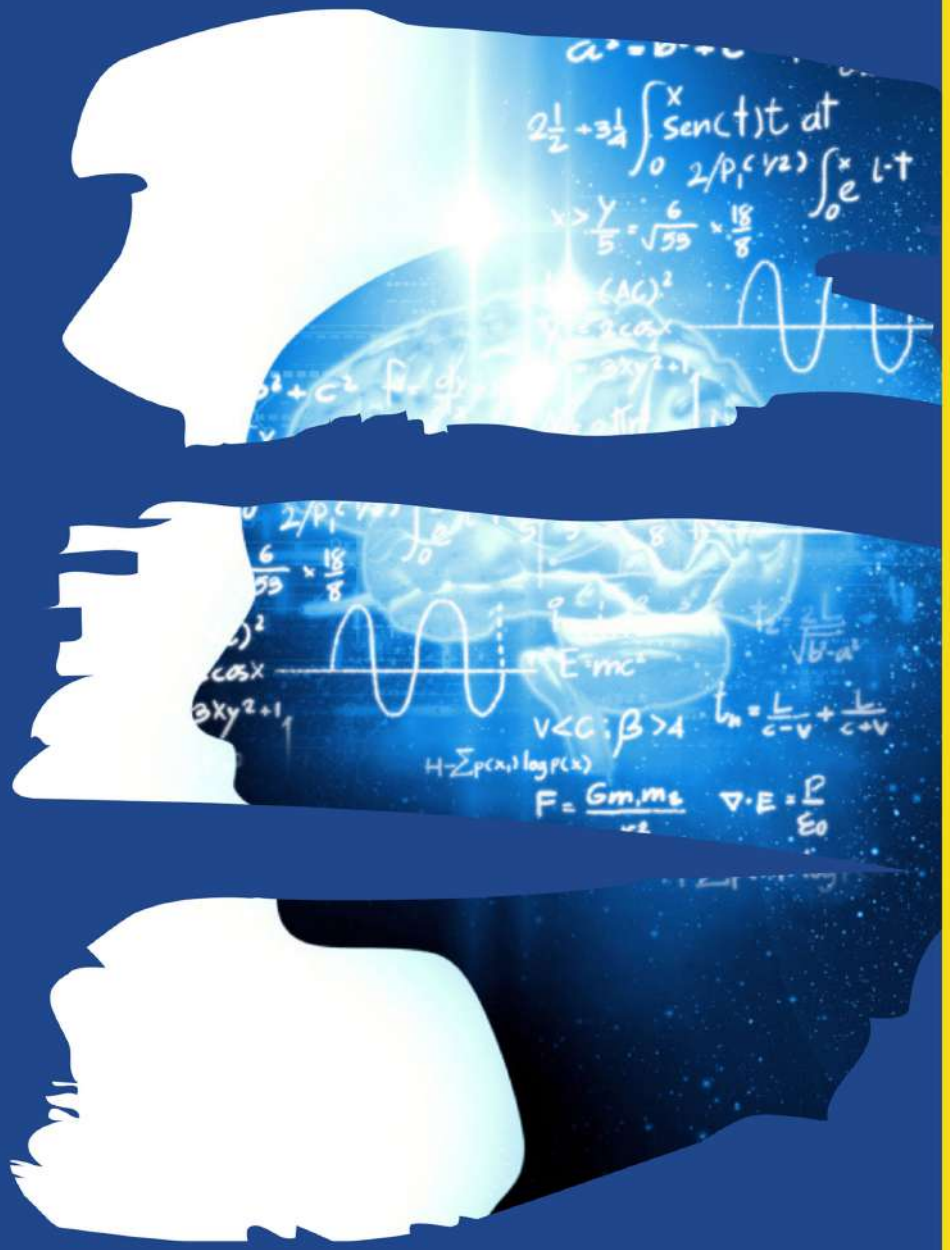
Наукові перспективи
Видавнича група



ВІСНИК науки та освіти

ISSN 2786-6165 (ONLINE)

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

Bulletin of Science and Education

№ 10(28) 2024

Видавнича група «Наукові перспективи»

Громадська організація
«Християнська академія педагогічних наук України»

«Вісник науки та освіти»

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

Випуск № 10(28) 2024

Київ – 2024

Publishing Group «Scientific Perspectives»

Public organization
"Christian Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine"

"Bulletin of Science and Education"

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

Issue № 10(28) 2024

Kiev – 2024

ISSN 2786-6165 Online

УДК 001.32:1 /3](477)(02)

DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)

«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»: журнал. 2024. № 10(28) 2024. С. 1618

Рекомендовано до видавництва Всеукраїнською Асамблеєю докторів наук з державного управління (Рішення від 31.10.2024, № 15/10-24)

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

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

Журнал видається за підтримки Інституту філософії та соціології Національної академії наук Азербайджану, Всеукраїнської асоціації педагогів і психологів з духовно-морального вихованн та Всеукраїнської асамблеї 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)
- Афонін Едуард Андрійович - доктор соціологічних наук, професор, Заслужений діяч науки і техніки України, (Київ, Україна)
- Булатов Валерій Анатолійович - старший викладач кафедри дизайну Українського гуманітарного інституту, член спілки дизайнерів України
- Вакулик Ірина Іванівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри журналістики та мовної комунікації Національного університету біоресурсів і природокористування України (Київ, Україна)
- Волошенко Марина Олександрівна – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи, Національний університет "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)
- Гончарук Віталій Володимирович – к.пед.н., старший викладач кафедри хімії та екології «Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини», (м. Умань, 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)
- Новік Крістіна Іванівна - координатор освітньо-технологічних проєктів в TeachEd (Великобританія)
- 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, доцент кафедри журналістики та мовної комунікації Національного університету біоресурсів і природокористування (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)
- Шевель Інна Петрівна - кандидат соціологічних наук, доцент, доцент кафедри міжнародних відносин Київського національного університету культури і мистецтв (Київ, Україна)
- Шеремет Інеса Володимирівна - кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри медикобіологічних та валеологічних основ охорони життя і здоров'я Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова (Київ, Україна)
- Шологон Лілія Іванівна - доктор історичних наук, доцент, професор кафедри історії Центральної та Східної Європи і спеціальних галузей історичної науки Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (Івано-Франківськ, Україна)
- Щербак Олена Володимирівна - кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри прикладної лінгвістики Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова (Миколаїв, Україна)
- Янкович Олександра Іванівна - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (Тернопіль, Україна)
- Ярослав Сирник - доцент кафедри етнології та культурної антропології Вроцлавського університету (Вроцлав, Польща)

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

© автори статей, 2024
© Видавнича група «Наукові перспективи», 2024

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

ЗМІСТ

СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

Bandrivska N.M., Andriichyk O.B. 18
THE DEVELOPMENT OF ENGLISH GRAMMAR

Borolis I.I., Denysenko V.M. 26
BLENDING AS A MANIFESTATION OF THE FLEXIBILITY AND MOBILITY OF THE ENGLISH LANGUAGE

Khalabuzar O.A. 44
ONOMATOPOEIA, SIMILE, METAPHOR, EPITHETS AS THE FEATURES OF LEIGH BARDUGO'S FANTASY WORLDS' CREATION

Lytvyn S.V., Sikaliuk A.I., Perminova V.A. 53
LINGUOCULTURAL PARAMETERS OF ARTIONYMS

Minenko O.V., Krichker O.Yu., Yeremeieva N.F. 67
LEXICAL INNOVATIONS IN THE MODERN UKRAINIAN LANGUAGE WARTIME DISCOURSE

Riabovol S.L. 77
THE ADVANTAGES OF TASK-BASED LEARNING AT ENGLISH LANGUAGE CLASSES FOR NON-PHILOLOGICAL FACULTIES STUDENTS

Бабій І.М., Лушпинська Л.П., Касіянчук В.Ю. 88
ПОРІВНЯННЯ У ПОЕТИЧНИХ ТЕКСТАХ СЕРГІЯ ЖАДАНА: СЕМАНТИКА, СТРУКТУРА, ФУНКЦІЇ

Безносюк Ю.П. 103
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗВО: ІНТЕГРАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ У ЛІНГВІСТИЧНУ ОСВІТУ

Біляцька В.П. 119
ОСОБЛИВОСТІ СТИЛІЗАЦІЇ В СТРУКТУРІ РОМАНУ ПЕТРА КРАЛЮКА «ДАНИЛО ОСТРОЗЬКИЙ: ОБРАЗ, ГАПТОВАНИЙ БІСЕРОМ»

Бондаренко О.О. 132
КОНЦЕПЦІЇ ПОХОДЖЕННЯ Й РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ: ЛІНГВОІСТОРІОГРАФІЧНИЙ АСПЕКТ (ХХ- ПОЧ. ХХІ СТ.)

Ботвин Т.М., Пилипець О.В., Сидор А.Р. 147
РОЗВИТОК МЕТОДІВ СТРУКТУРНОЇ ЛІНГВІСТИКИ У ФІЛОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Бочарникова Т.Ф., Кісельова А.О. 161
ПИСЬМОВИЙ ТА УСНИЙ ПЕРЕКЛАД У КОНТЕКСТІ ТИМЧАСОВОГО ЗАХИСТУ НА ПРИКЛАДІ КОРОЛІВСТВА ІСПАНІ

Бурка Н.А., Верес Ю.А. 173
СПЕЦИФІКА УКРАЇНСЬКОМОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ «ЗАКЛИКІВ ДО ДІЙ» ТА «ПІДТРИМКИ ІДЕЙ» У ПРОМОВАХ АНГЛОМОВНИХ ПОЛІТИЧНИХ ЛІДЕРІВ

Бурка Н.А., Часовенко В.О. 186
РОЛЬ ВЕРБАЛЬНОЇ СУГЕСТІЇ У ФОРМУВАННІ ДИТЯЧОГО МОВЛЕННЯ (НА МАТЕРІАЛІ ДИТЯЧИХ АВТЕНТИЧНИХ СЕРІАЛІВ)

Венгринович А.А., Гвоздяк О.М., Голяк В.І. 201
ФОРМУВАННЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ НОВИХ СЛІВ У МОЛОДІЖНОМУ СЛЕНГУ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Вилінський С.І. 213
РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Воробйова С.В. 226
СОЦІАЛЬНІ СТЕРЕОТИПИ І СОЦІАЛЬНІ РОЛІ: ПРОБЛЕМА РОЗМЕЖУВАННЯ

Гладченко А.М. 237
ДО ПИТАННЯ ПРО ПИТОМУ І ЗАПОЗИЧЕНУ ЛЕКСИКУ В ЧЕСЬКІЙ МОВІ

Горобець А.В., Холод І.В. 247
СЕНСОРИКА ЧАСУ ЯК ЕЛЕМЕНТ МОВНИХ КОДІВ АСОЦІАТИВНОГО ПОЛЯ «ЧАС» ІЗ ПОГЛЯДУ УКРАЇНСЬКОЇ ЕТНОКУЛЬТУРОЛОГІЇ

Дворянчикова С.Є., Гудкова Н.М. 266
ЗВЕРТАННЯ В ДІЛОВОМУ ДИСКУРСІ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНИХ МОВ: ТИПОВІ МОВЛЕННЄВІ ПОМИЛКИ *СТУДЕНТІВ-ПЕРЕКЛАДАЧІВ*

Іванова І.Л. 277
ПРОЕКТНИЙ МЕТОД ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Івасишина Т.А. 290
ГЕНДЕРНА РІВНІСТЬ У ПАРАДИГМІ МОВИ: ВІД АНТИЧНОСТІ ДО СУЧАСНОСТІ

Каленюк С.О., Громова Н.В., Деміхова С.В. 302
УКРАЇНСЬКА МОВА В ІНТЕРНЕТ-ПРОСТОРІ: НОВІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ВИКЛИКИ

Кіщенко А.М., Семененко О.Ю. 311
ВИДИ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТІ У РОМАНІ ЧАКА ПАЛАНІКА «КОЛИСКОВА»

Колосова Г.А., Дьордій Ю.О. 323
ВІДТВОРЕННЯ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ ПОЛІТИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ У СЕРІАЛІ "THE WEST WING"

Комарова О.С. 335
РЕПРЕЗНТАЦІЯ КОНЦЕПТУ СМЕРТЬ У СЛОВАЦЬКІЙ ФРАЗЕОЛОГІЧНІЙ КАРТИНІ СВІТУ

Кулікова Т.В., Крупіна Л.В. 346
ІСТОРИЧНІ ВІХИ ТА СУЧАСНИЙ СТАН МОРФОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Куравська Н.Ю., Заграновська О.І., Ловчук Ю.Ю. 358
ДЕБІТИВ У СЕМАНТИКО-СИНТАКСИЧНІЙ СТРУКТУРІ РЕЧЕННЯ

Левчук О.А. 365
СПЕЦИФІКА ФУНКЦІОНУВАННЯ АБРЕВІАТУР У АНГЛОМОВНИХ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТАХ

Локота І.М. 379
СИНТАКСИЧНА СТРУКТУРА РЕЧЕНЬ У МОВЛЕННІ ХВОРИХ НА ШИЗОФРЕНІЮ: ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

Маліцька А.Д. 387
ЯВИЩЕ ТРАНСГРЕСІЇ У МІЛІТАРНІЙ ЕСЕЇСТИЦІ (НА МАТЕРІАЛІ АНТОЛОГІЇ «ВОЄННИЙ СТАН»)

Музичка С.І., Коляса О.В. 398
ТЕХНОЛОГІЧНІ ПРОЦЕСИ ТА МОВНІ ІННОВАЦІЇ: ДОСЛІДЖЕННЯ ІТ ЛЕКСИКИ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Олійник О.О. 407
КУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У АНГЛІЙСЬКІЙ ТА НІМЕЦЬКІЙ МОВАХ: ПЕРЕКЛАД ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ

Плеханова Т.М., Грищенко О.В., Горбенко І.Ф. 419
ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВИ УКРАЇНСЬКИХ ЗМІ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ З ІНШИМИ СЛОВ'ЯНСЬКИМИ МОВАМИ

Рембач О.О., Глінська Н.І., Шерстюк Н.В. 431
ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Реуцька Н.О. 444
СТРОФІКА ТА РИМУВАННЯ У ПОЕТИЧНИХ ЗБІРКАХ ВАСИЛЯ ПАЧОВСЬКОГО «ОГНІ МЕСТИ», «З БЛАКИТНОЇ КНИГИ», «РОЗГУБЛЕНІ ЗВІЗДИ» ТА «ДЗВІН СЛАВИ КНЯЗЯМ»

Рожкова М.Г. 457
ЕТИЧНІ АСПЕКТИ МОВНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ

Савчук Н.І., Слаба О.В., Пашіс Л.О. 469
ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ МОВНИХ СТЕРЕОТИПІВ ТА ЇХ ВПЛИВ НА МІЖКУЛЬТУРНУ КОМУНІКАЦІЮ

Семенюк О,А. 481
НАВЧАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВПРАВ І ЗАВДАНЬ З ОРФОЕПІЇ НА ЗАНЯТТЯХ КУРСУ «СУЧАСНА УКРАЇНСЬКА ЛІТЕРАТУРНА МОВА» ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ І ВЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ

Слободзяник О.З. 495
СУЧАСНА НАВЧАЛЬНА ЛЕКСИКОГРАФІЯ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА УКЛАДАННЯ СЛОВНИКІВ ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ

Стацюк Р.В. 504
ОСОБЛИВОСТІ СИНТАКСИЧНОГО СПОСОБУ ТЕРМІНОТВОРЕННЯ В АРАБСЬКІЙ МОВІ (НА МАТЕРІАЛІ ВІЙСЬКОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ)

Сунь Цин 515
ЛІНГВОКОГНІТИВНІ ТА ЛІНГВОПРАГМАТИЧНІ ПАРАДИГМИ У ФОРМУВАННІ ДИСКУРСИВНОГО ОБРАЗУ КИТАЮ В ГЛОБАЛЬНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРІ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

Терещенко Л.В., Станіславова Л.Л. 530
АНАЛІЗ СТИЛІСТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ТВОРІВ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ АВТОРІВ

Ткачук Т.І., Мацера О.А. 545
ПЕРЕКЛАД ЯК ФОРМА ІНТЕРКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ: ДОСЛІДЖЕННЯ АНГЛОМОВНИХ ТЕКСТІВ ТА ЇХНЬОГО ВПЛИВУ НА УКРАЇНСЬКУ КУЛЬТУРУ

Трущенко І.І., Сергієва А.В. 556
СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ ІНФІНІТИВНИХ КОНСТРУКЦІЙ В НІМЕЦЬКОМОВНИХ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТАХ

Цап'юк М.І. 569
ЗАСОБИ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУ КОХАННЯ В ОРИГІНАЛІ ТА ПЕРЕКЛАДІ

Шерстюк Н.В., Бондар А.В., Пилипенко І.О. 578
ДОСЛІДЖЕННЯ ІНТЕГРАЦІЇ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНІ ПРОГРАМИ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

Dibrova V.A., Dukhanina N.M. 591
DISTANCE LEARNING AS A CONTEMPORARY APPROACH TO FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION

Glushanytsia N.V., Erman Akilli 604
BASIC PRINCIPLES OF MILITARY LANGUAGE TRAINING IN UKRAINIAN MILITARY INSTITUTIONS

Kushch Ju.I., Korolenko Yu.Yu. 617
«RESILIENCE» AS A FACTOR OF HEALTH PRESERVATION: HISTORICAL ASPECT AND MODERN UNDERSTANDING

Riazantseva D.V. 629
PRINCIPLES OF ACADEMIC INTEGRITY DEVELOPMENT IN FOREIGN STUDENTS

Анголенко В.В., Печериця Н.М., Гордієнко С.М. 639
ФОРМУВАННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Бабакіна О.О., Бабельчук О.І. 652
ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Байдюк О.С. 665
РОЛЬ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНОМУ ЗРОСТАННІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Баюрко Н.В., Карук І.В., Стахова І.А. 675
ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПОЛЬСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ СПІВПРАЦІ В ГАЛУЗІ ОХОРОНИ НАВКОЛИШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Білова Н.К. 685
ХУДОЖНЬО-ПРОСВІТНИЦЬКИЙ КОНТЕКСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ШКІЛ

Бойко Я.А. 698
ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА КОМП'ЮТЕРНА ПІДТРИМКА (CALL) У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ТА ВИКЛИКИ

Боровик М.О., Швець В.О., Островський І.П., Цісар Є.О. 716
СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ ФІЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ ТА ОСІБ З ОБМЕЖЕННЯМИ ПОВСЯКДЕННОГО ФУНКЦІОНУВАННЯ

Брюховецька І.В., Власюк Т.М., Грицик Н.В., Абрінова Н.С. 729
STEM-НАВЧАННЯ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ

Бурак В.Г. 745
УПРОВАДЖЕННЯ ЕТИКИ БІЗНЕСУ ТА ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ

Войтюк І.В. 759
ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ХУДОЖНЬО-КОНСТРУКТОРСЬКИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНОЇ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Гагарін М.І., Хіньов В.Г. 771
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ КОМАНДНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НА ОСНОВІ ТОЛЕРАНТНОСТІ

Галян О.І., Стебельська Я.Б. 781
ПІДГОТОВКА ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ ЯК ЕЛЕМЕНТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Гнізділова О.А. 794
УНІВЕРСИТЕТСЬКА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В АВСТРІЇ ТА УКРАЇНІ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

Гордій Н.М., Корякіна І.В. 806
ТЕХНОЛОГІЇ ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ 3-ГО РОКУ ЖИТТЯ В ПРОЦЕСІ СПІВПРАЦІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З БАТЬКАМИ

Дияк В.В. 818
ФІЛОСОФСЬКІ-ПЕДАГОГЧНІ ОСНОВИ ВІЙСЬКОВОГО ЛІДЕРСТВА В ІСТОРИЧНОМУ КОНТЕКСТІ

Жупаник О.І. 832
ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ РІВНОПРАВНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

Зорочкіна Т.С., Мартовицька Н.В., Здір Д.Р. 846
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Зубко О.С. 857
ФЕНОМЕН ҐЕНДЕРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

Козіброда Л.В., Дудник О.К., Іващенко О.О., Стасюк В.А., Попов М.Д. 873
ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ У ДИСЦИПЛІНІ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ

Коростильов Г.Л., Білозьоров О.С., Мовчан П.В. 890
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОВЕДЕНІ ЗАНЯТЬ З НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ЕЛЕКТРОТЕХНІЧНОГО НАПРЯМКУ У ВІЙСЬКОВИХ ВИШАХ

Котєнєва І.С., Карлова Н.М. 907
РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ У ФОРМУВАННІ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Кривейко Х.Р., Галюка О.С. 918
ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Кривенко Ю.О. 933
КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ УЧНІВСЬКОГО КОЛЕКТИВУ ВІДПОВІДНО ДО КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Купрієвич В.О., Антонюк Л.А. 945
ОСВІТА ДОРОСЛИХ У XXI СТОЛІТТІ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ СТРАТЕГІЇ

Куриліна О.В., Скрипнікова В.О. 961
АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: СУЧАСНИЙ СТАН ТА ШЛЯХИ ЇЇ ДОТРИМАННЯ

Лазаренко С.В. 972
ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ЛІНГВОКРЕАТЕМАМИ ПІД ЧАС АНАЛІЗУ МЕДІАТЕКТУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Лепех М.Т. 984
НАВЧАЛЬНІ ПОСІБНИКИ ІВАНА БАРТОШЕВСЬКОГО ТА ГЕНРІХА БАУМГАРТНЕРА ЯК ДЖЕРЕЛА ЗМІСТУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БОГОСЛОВІВ НА МЕЖІ XIX ТА XX СТОЛІТЬ

Маєвський М.І., Ільченко С.С. 998
ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ СУЧАСНИМИ ЗАСОБАМИ ГІМНАСТИКИ

Мкртічян О.А., Ороновська Л.Д., Овод Н.М., Вишнівська Н.В., Нечкалюк І.В. 1008
МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Моца А.А., Олаг Н.К. 1025
ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ В СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Намачинська Г.Я., Урда А.Р. 1037
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ВПРОВАДЖЕННЯ ІКТ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС

Нестеренко О.О., Єсіпова О.О., Семенов М.В. 1050
ІНЖЕНЕРНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДРОЗДІЛІВ НГУ ЯК КЛЮЧОВА ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

Ніколаєску І.О., Бондар В.Г., Мариняка Р.А. 1060
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Новохатня Т.М. 1071
ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМИ MYENGLISHLAB З ВБУДОВАНИМ ШТУЧНИМ ІНТЕЛЕКТОМ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТЕХНІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ЯК ОДНОГО ЗІ СПОСОБІВ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Овсяник В.О., Гончар К.Р. 1082
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ З ДИЗАЙНУ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЕКОНОМІКИ ОСВІТИ

Онипченко О.І., Білозерова М.В., Онипченко І.П. 1092
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Павленко О.А. 1105
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКИХ ТА ЛІДЕРСЬКИХ НАВИЧОК ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ США

Петрова Л.О., Коростильов Г.Л., Петров І.В. 1115
ФІЛОСОФСЬКІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ

Підопригора І.І. 1130
ЗДАТНІСТЬ СУЧАСНИХ ВІЙСЬКОВИХ ЛІДЕРІВ ВИРІШУВАТИ КОНФЛІКТИ

Посудієвська О.Р. 1148
ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗГІДНО ПІДХОДУ CLIL

Профорук А.А., Профорук М.Ю. 1160
ПРОЄКТНА РОБОТА ЯК СПОСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Радченко О.М. 1171
ПРО РОЗВИТОК ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНИ В РОКИ НЕЗАЛЕЖНОСТІ

Раструба Т.В., Заболотний І.П., Віхренко Т.С., Шпак Г.С., Гордєєва Т.О. 1182
ВОКАЛЬНО-ХОРОВЕ МИСТЕЦТВО В КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Саєнко Н.В. 1198
ІНТЕГРАЦІЯ СТИЛІСТИКИ ТА ЛІТЕРАТУРИ В КУРС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ВИШІВ

Сергеєва В.Ф., Радченя І.В., Купіна І.О., Старікова Л.П., Донченко О.С. 1212
ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ

Скіцько О.І. 1228
ДУАЛЬНА ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

Степанова Н.М., Литвин І.М., Басанська Т.І. 1241
ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ СЕНДПЛЕЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Тарнавська М.М. 1251
ПЕРСПЕКТИВИ ЗАЛУЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДО ВИКЛАДАННЯ СУЧАСНОЇ СТАНДАРТНОЇ АРАБСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Теренко О.О. 1260
ІНТЕГРАТИВНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЗМІСТУ ОСВІТИ В АМЕРИКАНСЬКИХ ЖІНОЧИХ КОЛЕДЖАХ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

Харцій О.М. 1267
ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Хоменко В.В. 1279
ШЛЯХИ ТА ПРОБЛЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Цибульська С.М. 1291
ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ОСВІТНІХ ЗМІН: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ

Чуян І.Л. 1307
СТРАТЕГІЇ ТА ІНСТРУМЕНТИ БОРОТЬБИ З ДЕЗІНФОРМАЦІЄЮ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРЕДМЕТІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Шапран О.О., Сторожук С.С., Войтех К.Р. 1316
ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: СТАН СПРАВ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Шемигон Н.Ю. 1329
НЕОБХІДНІСТЬ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ЗАДЛЯ ВТІЛЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Штанюк О.М., Хомик К.Б. 1342
АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

Imanova Aytan Mustafa gizi 1352
DEVELOPMENT OF THE IDEA OF NATIONAL AWAKENING OF AZERBAIJAN (BASED ON THE PRIVATE ARCHIVE MATERIALS IN INSTITUTE OF MANUSCRIPTS OF NATIONAL ACADEMY OF SCIENCES OF AZERBAIJAN)

Melnyk R.P. 1361
IDEOLOGY AND STRATEGIES OF ARMED STRUGGLE FOR UKRAINIAN STATEHOOD IN 1920–1939

Боровський А.А. 1371
ЗМІНИ У СТАТУСІ РЕЛІГІЙНИХ КОНФЕСІЙ У ЧАСИ НАЦІОНАЛЬНО - ВИЗВОЛЬНИХ ЗМАГАНЬ 1917-1921 РОКІВ

Верезомська С.Ж., Каюн В.О., Голубчик Г.Д. 1387
РОЛЬ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ В ПРОЦЕСІ КОНСТРУЮВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНЦІВ

Гетьманчук М.П. 1404
УЧАСТЬ УКРАЇНЦІВ У ВІЙСЬКОВИХ ФОРМУВАННЯХ СС НАЦИСТСЬКОЇ НІМЕЧЧИНИ В РОКИ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ВИСВІТЛЕННЯ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ

Гончаренко О.М., Молоткіна В.К. 1417
КРАЄЗНАВЧА ТА ПАМ'ЯТКООХОРОННА РОБОТА НА КИЇВЩИНІ: 1920-1930-mi РР.

Дем'янчук А.Л. 1429
ІСТОРИЧНІ ВИТОКИ ТА ДЖЕРЕЛА ІНСПІРАЦІЙ В САКРАЛЬНОМУ МИСТЕЦТВІ РИМО-КАТОЛИЦЬКОЇ ЦЕРКВИ

Ковальський С.В. 1443
ФРАНЦУЗЬКА РЕВОЛЮЦІЯ XVIII СТ.В РОБОТАХ ФРЕДЕРІКА ГАРРІСОНА (1831-1923)

Костишак В.І. 1453
ВПЛИВ ФЕСТИВАЛЮ «ЧЕРВОНА РУТА – 1989» НА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ УКРАЇНЦІВ

Костючок П.Л., Борчук С.М., Адамович С.В. 1468
ПОЛІТИКА ІСТОРИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ В ДОСЛІДЖЕННЯХ ВЕЛИКОЇ ВІЙНИ (БРИТАНСЬКИЙ ДОСВІД): ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Місостов Т.Ю. 1480
ЩОДО ВНЕСКУ ПРОФЕСОРА М.Ф. СУМЦОВА В ІСТОРИКО-КРАЄЗНАВЧЕ ВИВЧЕННЯ СУМЩИНИ

Півоварчук В.М. 1495
ВЕКТОРИ ВПЛИВУ РАДЯНСЬКОЇ ВЛАДИ НА СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНЕ ЖИТТЯ НАСЕЛЕННЯ ЗАХІДНОЇ УКРАЇНИ (1939 – 1941 рр.)

Радіонова Л.О., Михайлова І.О. 1505
МІСТО В ІСТОРІЇ УРБАНІЗАЦІЇ

Силка О.З., Любовець О.М., Лановюк Л.П. 1519
ГОЛОДОМОР-ГЕНОЦИД 1932–1933 рр. НА СТОРІНКАХ ГАЗЕТИ «СВОБОДА»

Синчак Б.А., Полумисна О.О., Житньок А.Р. 1530
МЕДІЙНА ВЗАЄМОДІЯ УКРАЇНИ З МІЖНАРОДНОЮ СПІЛЬНОТОЮ В УМОВАХ ВІЙНИ

Урсу Н.О., Гуцул І.А., Кліщ О.А. 1539
ВПЛИВ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ КУЛЬТУРИ НА ФОРМУВАННЯ ОБ'ЄКТІВ ПАЛАЦОВО-ПАРКОВОГО МИСТЕЦТВА НА ХМЕЛЬНИЧИНІ У XVIII-XIX СТОЛІТТЯХ

Ферков О.В., Кліса К.І., Штерр Д.І. 1554
КАРОЙ МЕЙСАРОШ (1821-1890): ШТРИХИ ДО БІОГРАФІЇ ПРИЗАБУТОЇ Й ПЕРЕОСМИСЛЕНОЇ ПОСТАТІ КРАЄЗНАВЦЯ

Фещенко І.О. 1575
ІСТОРИЧНІ МАНІПУЛЯЦІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ НІВЕЛЮВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ КРІЗЬ ПРИЗМУ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

СЕРІЯ «КУЛЬТУРА І МИСТЕЦТВО»

Слободинський Д.К. 1584
ВПЛИВ ЕКСПЕРТИЗИ НА ОЦІНКУ АНТИКВАРНОЇ КЛИНКОВОЇ ЗБРОЇ

СЕРІЯ «СОЦІОЛОГІЯ»

Балановський Я.М., Бержанір А.Л. 1595
СОЦІОЛОГІЧНІ РЕФЛЕКСІЇ НА ТЕМУ СВІДОМОСТІ ВЕЛИКИХ СОЦІАЛЬНИХ СПІЛЬНОТ

Оболенцев В.Ф. 1607
МЕХАНІЗМИ ДЕТЕРМІНАЦІЇ ЗЛОЧИННОСТІ В УМОВАХ РОСІЙСЬКОЇ АГРЕСІЇ

ШАНОВНІ КОЛЕГИ!



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

Видання відзначається багатогранністю відтворення змістового компоненту і значним інформаційним наповненням із питань: з'ясування стану дослідженості проблем виховання ґендерної толерантності у дітей дошкільного віку, в сучасних вітчизняних наукових джерелах; аналізу особливостей формування мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку; аналітичного огляду ключових концептуальних питань щодо професійної мобільності в системі неперервної освіти в закладах вищої освіти, з урахуванням орієнтації майбутніх фахівців на освіту впродовж життя; дослідження концепцій радянських і сучасних українських мовознавців на проблему походження української мови для протидії російській пропаганді й дезінформації та ін.

Тримаємо наш переможний освітянський стрій і рухаємося вперед, адже тільки ми самі творимо свою історію для досягнення найбільших висот!

Вистоїмо! Переможемо!

З повагою,

директор Видавничої групи
«Наукові перспективи»,
директор Європейського ліцею
«Наукові перспективи» **Ірина ЖУКОВА**

СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

УДК 811:111.111

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-18-25

Bandrivska Nataliia Mykhailivna teacher of the highest category, teacher-methodologist, Drohobych mechanical technological professional college, Ranevytska St.,12, Drohobych, 82102, tel.: (03244) 3-52-06, https://orcid.org/0000-0002-2891-1944

Andriichyk Olha Bohdanivna teacher of the highest category, Drohobych mechanical technological professional college, Ranevytska St.,12, Drohobych, 82102, tel.: (03244) 3-52-06, https://orcid.org/0000-0002-4161-5701

THE DEVELOPMENT OF ENGLISH GRAMMAR

Abstract. English grammar is the system of rules and structures that govern how the language functions. It dictates how words and phrases combine to convey meaning. The development of English grammar is a fascinating journey through history, marked by significant changes in syntax, morphology, and phonology. English grammar has evolved over many centuries, shaped by the linguistic influences of different languages and the needs of speakers in various social contexts. Below is an annotated timeline of the major stages in the development of English grammar: *1. Old English (450–1150 AD).* Origins and Influences: Old English developed from the Germanic languages brought to Britain by Anglo-Saxon invaders (Angles, Saxons, Jutes) around the 5th century. It was primarily a highly inflected language with a complex system of case endings, gendered nouns, and verb conjugations. *2. Middle English (1150–1500 AD).* Norman Conquest (1066 AD): The most significant event influencing Middle English was the Norman Conquest, which introduced large numbers of French (and Latin) words into the English language, especially in legal, administrative, and ecclesiastical contexts. Decline of Inflections: The complex system of Old English inflections began to simplify. The case system for nouns, for example, largely disappeared, and word order became more rigid, with a preference for Subject-Verb-Object (SVO) word order. *3. Early Modern English (1500–1700 AD).* The Renaissance Influence: With the Renaissance came the renewed interest in

Classical languages (Latin and Greek), which influenced English grammar and vocabulary. *4. Modern English (1700–Present).* 18th Century Grammarians: the 18th century saw the rise of prescriptive grammar rules, largely influenced by works like Robert Lowth's Short Introduction to English Grammar (1762). This was a time of codifying English grammar rules to establish a "correct" standard. *5. Recent Trends and Contemporary English.* Globalization and Influence: English grammar continues to evolve as it is used globally. The spread of English through media, technology, and globalization has led to new dialects, varieties, and registers (e.g., African American Vernacular English, Indian English, etc.).

Keywords: linguistic influences, dialects, varieties, registers, language functions, to envolve, to spread, correct.

Бандрівська Наталія Михайлівна викладач вищої категорії, викладач-методист, Дрогобицький механіко-технологічний фаховий коледж, вул. Раневицька,12, м. Дрогобич, 80102, тел.: (03244)3-52-06, https://orcid.org/0000-0002-2891-1944

Андрійчик Ольга Богданівна викладач вищої категорії, Дрогобицький механіко-технологічний фаховий коледж, вул. Раневицька,12, м. Дрогобич, 80102, тел.: (03244) 3-52-06, https://orcid.org/0000-0002-4161-5701

РОЗВИТОК ГРАМАТИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Розвиток граматики англійської мови — це система правил, які керують функціонуванням мови, включаючи синтаксис (структуру речення), морфологію (структуру слова) і фонологію (звукову систему). Історія граматики англійської мови відзначена значними змінами під впливом різноманітних соціальних, історичних та лінгвістичних факторів.

1. Давньоанглійська (450–1150 рр. н.е.). Походження та вплив: давньоанглійська розвинулась із германських мов, привезених до Британії англосаксонськими загарбниками (англами, саксами, ютами) десь близько 5 століття. Це була насамперед мова з високою флексією зі складною системою відмінкових закінчень, іменників і дієвідмін. Порядок слів: менш жорсткий, ніж сучасна англійська, із синтаксисом, який часто визначається флективними закінченнями, а не фіксованим порядком слів. *2. Середньоанглійська* (1150–1500 рр. н. е.). Нормандське завоювання (1066 р. н. е.): Найвизначнішою подією, яка вплинула на середньоанглійську мову, було Нормандське завоювання, яке ввело велику кількість французьких (і латинських) слів в англійську мову, особливо в юридичному, адміністративному та церковному контекстах. Ця подія ознаменувала зрушення у словниковому запасі:

англосаксонські простолюди розмовляли англійською, а правлячі класи — норманською французькою. Французький вплив додав до англійської мови латинський синтаксис, який продовжував формувати її граматику та словниковий запас. Складна флективна система староанглійської мови почала спрощуватися. Система відмінків для іменників, значною мірою зникла, а порядок слів став більш жорстким, дотримуючись більш фіксованого порядку *Предмет-дієслово-додаток*. *3. Рання сучасна англійська* (1500–1700 рр. н. е.). Вплив епохи Відродження. Період Відродження відродив інтерес до класичних мов (латинської та грецької), що сильно вплинуло на граматику та словниковий запас англійської мови. *4. Сучасна англійська мова* (1700–до теперішнього часу) . Граматики 18 століття: у 1700-х роках, правила граматики були встановлені з метою кодифікації «правильного» стандарту для англійської мови. Вплив таких праць, як “Короткий вступ до англійської граматики” (1762) Роберта Лоута, допоміг формалізувати англійську граматику та встановити правила використання, стилю та синтаксису. *5. Останні тенденції та сучасна англійська мова* . Глобалізація та вплив: Англійська граматика подовжує розвиватися, оскільки вона вживається у всьому світі. Поширення англійської через ЗМІ, технології і глобалізацію призвело до появи нових діалектів, різновидів і реєстрів (такі як Афро-американська народна англійська (AAVE) та Індійська англійська).

Ключові слова: лінгвістичні впливи, діалекти, різновиди, регістри, функції мови, охоплювати, поширювати, правильний.

Problem. The development of English grammar presents a complex and evolving challenge due to several factors, including historical changes in language, socio-cultural influences, and the dynamic nature of communication. Despite the widespread use of English as a global lingua franca, there is no universally accepted standard for its grammatical structure. This problem arises from:

1. Historical Evolution: English grammar has undergone significant changes over centuries, from Old English to Middle English and Modern English. These transitions have introduced complexities, such as irregular verb forms, shifts in syntax, and evolving word meanings. Understanding these historical shifts is essential for analyzing the current state of English grammar.

2. Variability in Usage: English grammar varies across dialects, registers, and regional varieties. For instance, British, American, Australian, and other varieties of English exhibit distinct grammatical rules and conventions. This variability creates challenges in defining a standard grammar and poses difficulties for learners of the language.

3. Language Contact and Borrowing: The English language has absorbed words and grammatical structures from many languages over the centuries, including Latin, French, Germanic languages, and others. This linguistic borrowing has contributed to the fluid nature of English grammar and made it more difficult to codify fixed grammatical rules.

4. Prescriptive vs. Descriptive Grammar: There is an ongoing debate between prescriptive grammar (which focuses on adhering to standardized rules) and descriptive grammar (which seeks to describe language as it is actually used by speakers). This debate complicates the development of a uniform approach to teaching and understanding English grammar.

5. Technological and Global Influences: The rise of digital communication, social media, and informal writing has led to the emergence of new grammatical forms and structures. These developments challenge traditional notions of grammar and may influence future grammatical conventions.

6. Language Acquisition and Education: Teaching English grammar, especially in non-native contexts, remains a challenging task. The complexity of English grammar, including its numerous exceptions and irregularities, can hinder effective language acquisition. Additionally, there is ongoing research into how best to teach grammar in diverse educational settings.

Analysis of the latest research and publications. The latest research on English grammar continues to emphasize its dynamic and evolving nature. Studies draw from various interdisciplinary perspectives – historical linguistics, cognitive science, sociolinguistics, and technology – highlighting the complex factors that contribute to how English grammar develops and changes over time. These insights offer a more nuanced understanding of English as a living language that adapts to the needs and behaviors of its speakers.

The purpose of the article - is generally to explore how the rules, structures, and conventions of the English language have evolved over time. This article helps readers understand both the history and ongoing evolution of one of the world's most widely spoken languages, shedding light on why English is structured the way it is today.

Presentation of the main material. The story of the development of English grammar involves not only the history of the English language but also the history of England itself. The starting point of the English language is the language we call West Germanic. West Germanic is itself a version of the ancient Germanic language which had arrived with the Germanic peoples in north-west Europe about 1000 BC. Germanic evolved into three separate languages: North Germanic, West Germanic, and East Germanic. The East Germanic languages have disappeared. The North Germanic languages exist today as Norwegian, Swedish, Danish and Icelandic. The West Germanic languages exist today as English, German, Dutch and their variants.

Modern English grammar is very different from Modern German grammar. First, English grammar was changed by Norse-speaking invaders in the ninth and tenth centuries. Second, it was changed by Norman-French speaking invaders in the eleventh century. Third, it was changed by scholars and antiquarians in the sixteenth and seventeenth centuries. Fourth, English grammar is being changed in the twenty-first century by globalisation, the internet, and new notions of authority.

Almost all the languages of Europe have evolved from a language known as Proto-Indo European. Proto-Indo European was spoken by a tribe that lived somewhere between the Black Sea and the Caspian.

Sir William, who knew thirteen languages fluently and twenty-eight very well, believed Latin, Greek and Sanskrit to be among the finest of languages but, of the three, he gave the palm to Sanskrit: 'more perfect than the Greek, more copious than the Latin, and more exquisitely refined than either'[1].

Daniel Everett pointed out that not only do human use words, they also use sentence.The sentence is a reflection of the human brain's self-reflexive capacity. Humans, says Everett, 'organize their sounds into patterns and then organize these sound patterns into grammatical patterns of words and sentences. This layered organization of human speech is what enables us to communicate so much more than any other species, given our larger, but still finite, brains'[2].

"Whether we use gestures or sounds," says Everett, "we need more than just words to have a grammar. Since grammar is essential to human communication, speakers of all human languages organize words into larger units - phrases, sentences, stories, conversations, and so forth. This form of compositionality is called grammar by some and syntax by others. No other creature has anything remotely like duality of patterning or compositionality. Yet all humans have this' [3].

Humans can create relationships between one word and another. We do that in two ways: by changing the shapes of our words and by changing the order of our words. Grammarians call shape changing morphology.

First English was a Germanic language. Therefore, it was an inflected language with nouns of three genders: masculine, feminine and neuter. These nouns had four case endings - nominative, accusative, dative, and genitive. As well as coming in three genders, Old English nouns came in seven declensions. Old English adjectives came in two declensions, five cases and three genders. Old English verbs came in two conjugations: strong and weak. Strong verbs indicate tense by a change in the quality of a vowel, while weak verbs indicate tense by the addition of an ending. (Modern English retains that division: sing, sang, sung v. love, loved, loved.) Old English's two verb conjugations came in regular and irregular forms as did its seven noun declensions and two adjectival declensions. That is a brief summary of Old English morphology or word shape.

The first English grammars were modelled on Latin grammars. These made English appear to fall short in a number of ways. It is not possible to end a sentence with a preposition in Latin; double negatives are not used in Latin; double comparatives are impossible in Latin; infinitives cannot be split in Latin. Even though English gradually superseded Latin, it continued to be thought second best, and not only to Latin.

With the publication Dr Samuel Johnson's Dictionary of the English Language, it may be said that the rules for a Standard English Grammar had been established. His 'Preface' to the Dictionary is one of the best statements of those rules; the Dictionary itself, of course, fixed the spelling of the educated man's vocabulary. It was the work of an American called Lindley Murray. It appeared in its first edition in 1795 with the title "The English Grammar Adapted to the Different Classes of Learners". By 1800, the rules of English grammar had been established.

Today, Great English Grammar Settlement is threatened by the internet. [4] English is the dominant language of the internet, and, from a linguistic point of view, one of the most striking things is that much of the most available web material is in an English unmediated by professional editing. Blogs, chats, emails, texts and tweets pour out in a language that is an interesting intermediate between forms of spoken and written English. This informal English is of a kind once only to be found in personal letters and secret diaries, but now it is broadcast to the world.

The fact is that the internet English reflects its status as a global language. There are some two billion users of English with, of course, every level of ability.[5]

English has gone through a process of regularizing and simplifying its verb forms. For example, the distinction between "thou" and "you" in the second person singular was lost, and most verbs no longer show different endings for singular vs. plural in the present tense (except for "to be").

In Modern English, noun inflections are almost entirely gone. Nouns no longer change form for case (except for possessive 's'). Word order and prepositions now indicate the grammatical roles of words in sentences. English adopted a more rigid Subject-Verb-Object (SVO) word order compared to Old English, where word order could be more flexible due to inflections. This shift to a fixed word order was crucial for maintaining clarity, as inflections became less useful in signaling grammatical relationships.

Modern English uses auxiliary verbs (like "do", "have", "be", and modals such as "can", "will", "must") in forming questions, negations, and verb tenses. This system of auxiliary verbs is much more developed than in Old and Middle English, where auxiliary verbs were less common.

In the 18th century, grammarians such as Robert Lowth and Lindley Murray began to codify English grammar. They laid out rules for what was considered "proper" English, setting the stage for standardization. Many rules we learn today, such as those related to subject-verb agreement and the use of "who" vs. "whom," stem from these prescriptive norms. However, these rules did not always reflect the way people naturally spoke. Many "rules" were based on Latin grammar, which is not always a natural fit for English. For example, the rule against ending sentences with prepositions, while common in formal writing, does not align with natural speech patterns.

Prescriptive Grammar refers to a set of rules about how language "should" be used, often with a focus on what is "correct" in formal settings. Descriptive Grammar takes a more scientific approach, observing how language is actually used in different contexts, whether formal or informal. Linguists today favor a descriptive approach, recognizing that language is dynamic and constantly evolving. In spoken and informal written English, contractions (e.g., "can't", "won't", "they're") have become more widespread and accepted, even in contexts that were once more formal.

With increased awareness of gender identity, English speakers have become more mindful of gender-neutral alternatives. For example, the use of "they" as a singular pronoun is gaining traction as a way to refer to individuals whose gender is unknown or who identify outside the binary system. While the subjunctive mood is still used in some expressions (e.g., "I wish I were there"), it is becoming less common in everyday language, especially in informal contexts.

The rise of texting, social media, and online communication has led to new linguistic trends, such as the use of emojis, abbreviations (e.g., "lol", "brb"), and informal grammar structures in writing. Influence of Other Languages: English continues to borrow words and structures from other languages, especially through the internet, entertainment, and globalization. For example, "selfie" and "hashtag" have entered everyday speech as a result of the rise of social media.

In casual conversation, speakers may use constructions that deviate from the prescriptive norms, such as double negatives ("I don't need no help") or the use of "ain't" instead of "isn't" or "aren't." These forms are often stigmatized in formal contexts but are legitimate parts of the language in informal speech. With the global spread of American culture, media, and business, American English has influenced the way English is spoken and written worldwide. This includes spelling differences (e.g., "color" vs. "colour") and vocabulary choices.

We can see English evolving steadily.It has changed its form on average every three hundred years, and it appears to be going through one of its evolutions even as we use it today.

Conclusion. The development of English grammar has been shaped by historical events, social changes, and contact with other languages. From the complex inflectional system of Old English to the more streamlined structure of Modern English, the language has continually adapted to the needs of its speakers. In the contemporary world, English grammar is still evolving, influenced by both technological innovations and the language's global spread. As English continues to be a dynamic and diverse language, its grammar will likely keep adapting to new contexts and forms of communication.

References:

1. A. W. Ward, and others, The Cambridge History of English and American Literature (New York: G.P. Putnam's Sons, 1907–21; New York: www.bartleby.com/cambridge, 2000).
2. Daniel Everett, Don't Sleep, There are Snakes: Life and Language in the Amazonian Jungle. (London: Profile Books, 2008) 198.
3. Everett,199.
4. Internet World Stats (www.internetworldstats.com/stats7.htm).
5. R. B. Le Page, 'What is Language.' ERIC: Educational Informational Resources Center.www.eric.ed.gov.

Література:

1. A. W. Ward, and others, The Cambridge History of English and American Literature (New York: G.P. Putnam's Sons, 1907–21; New York: www.bartleby.com/cambridge, 2000).
2. Daniel Everett, Don't Sleep, There are Snakes: Life and Language in the Amazonian Jungle. (London: Profile Books, 2008) 198.
3.Everett,199.
4.Internet World Stats (www.internetworldstats.com/stats7.htm).
5. R. B. Le Page, 'What is Language.' ERIC: Educational Informational Resources Center.www.eric.ed.gov.

UDC 811. 111:81'35

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-26-43

Borolis Inna Ivanivna senior lecturer at the Department of Philology and Translation Kyiv National University of Technologies and Design, 2, Mala Shyianovska St., Kyiv, 01011, https://orcid.org/0000-0002-5480-4798

Denysenko Vitalina Mykolaivna senior lecturer at the Department of Philology and Translation, Kyiv National University of Technologies and Design, 2, Mala Shyianovska St., Kyiv, 01011, https://orcid.org/0000-0002-4918-5830

BLENDING AS A MANIFESTATION OF THE FLEXIBILITY AND MOBILITY OF THE ENGLISH LANGUAGE

Abstract. The article deepens into the intricate process of word formation in modern English. The article defines blending as one of the leading ways of word formation in the English language today. It highlights how the English language, shaped by its historical development, incorporates words of foreign origin that undergo assimilation and evolution to create new words, concepts, and meanings. The article provides a detailed discussion on the ambiguous definitions and terminologies associated with blending, such as telescopy, word fusion, hybridization, and contamination, among others. Blending has emerged as a predominant method of word formation in modern English, driven by linguistic economy and creativity. The article underscores the need for further research to understand its mechanisms, predictability, and usage across different contexts.

The article delves into the complex process of word formation in modern English, particularly analyzing blending as one of the leading ways of creating new words. The authors note that the English language, with its centuries-old history of development, has been significantly influenced by other languages, which have left their mark on its vocabulary. Foreign words are not only accepted into the English lexicon but also assimilated and evolved, becoming the basis for new words, concepts, and meanings.

One of the key processes highlighted in the article is blending. Blending is a method of word formation that involves combining parts of two or more words to create a new one. As noted, such a process of combining can include elements of varying lengths, where sometimes the main part of one word is preserved, while other parts are shortened or modified. The article thoroughly analyzes various terms and definitions used to describe this phenomenon, such as telescopy, word fusion, hybridization, and contamination, each representing a distinct aspect or variation of blending.

Additionally, the authors mention that while the term "blending" has been known for a long time, its specific application in modern English is still a subject of active study. This is due to the fact that, through its flexibility and creativity, blending has become one of the main mechanisms of linguistic economy—a phenomenon characterized by reducing the number of elements used to express the same or even a greater amount of information.

The article carefully examines examples of how new words are formed through blending. The examples include neologisms such as "brunch" (a combination of "breakfast" and "lunch") and "smog" (a combination of "smoke" and "fog"), which have become everyday words in modern English. The authors also note that blending is not limited to everyday vocabulary—this process is actively used in the fields of science, technology, and media, where there is a need to quickly create terminology for new phenomena and concepts.

The article emphasizes that blending is not only a mechanism for conserving linguistic resources but also a way to creatively approach word formation. By combining parts of words, people can play with sound, meaning, and style, creating terms that more accurately convey new or complex concepts. This makes the English language richer and more adaptable to the rapidly changing conditions of the modern world.

One important aspect highlighted in the article is that the blending process is not always clearly defined or predictable. There is often difficulty in determining where one word ends and another begins, which creates ambiguity in the meaning and pronunciation of the newly formed word. This, in turn, calls for further research into the mechanisms of this phenomenon.

The article also touches on the historical aspects of word formation in the English language, emphasizing how the language has changed under the influence of other cultures and linguistic systems. Specifically, the process of blending is considered one of the evolutionary stages of language development, arising in response to new social, cultural, and technological challenges. Blending enables speakers to adapt their language to new conditions without losing its core properties and characteristics.

Moreover, the article discusses some controversial issues regarding the classification of blending. Scholars often debate how this process should be classified and what criteria are definitive for its identification. Some linguists consider blending a distinct type of word formation, while others view it as part of a broader category of word shortening or even as a form of contamination. In this regard, the authors emphasize the need for further theoretical and empirical research to better define this phenomenon.

One of the key recommendations of the authors is the need to study the predictability of blending in different contexts. The article provides examples

from various spheres of life where blending plays a particularly important role, such as media, pop culture, advertising, as well as scientific and technical terms. In each of these fields, the creation of new words through blending helps express complex ideas succinctly and effectively, while retaining a certain ironic or playful tone, which is often important in popular culture and advertising.

Overall, the article offers a comprehensive approach to understanding blending as an important element of modern word formation, considering it from various perspectives: from phonetic and morphological to semantic and cultural. The authors stress that blending is one of those mechanisms that demonstrate the language's constant desire to economize its resources while simultaneously developing and adapting.

The article also emphasizes the need to study how newly formed words through blending are perceived by speakers and how they become embedded in the general vocabulary of the language. This question is important for understanding how new words make their way into dictionaries and how they are used in different social and cultural contexts. Linguistic economy and the desire for brevity are the main drivers of this process, which also increases interest in studying such new formations in a diachronic aspect.

Thus, the article not only underscores the significance of blending in modern English but also offers a deeper analysis of its role in the linguistic system. It opens up broad possibilities for further research and examination of this process in the context of global linguistic changes. Recommendations for further research include the study of the mechanisms of new word creation, the analysis of their predictability, and the role of blending in the formation of terminology in various fields of knowledge.

Keywords: word formation, blending, splinter, telescopy, word fusion

Бороліс Інна Іванівна ст. викладач, Київський національний університет технологій та дизайну, вул. Мала Шияновська, 2, Київ, 01011, https://orcid.org/0000-0002-5480-4798

Денисенко Віталіна Миколаївна ст. викладач, Київський національний університет технологій та дизайну, вул. Мала Шияновська, 2, Київ, 01011, https://orcid.org/0000-0002-4918-5830

БЛЕНДИНГ ЯК ПРОЯВ ГНУЧКОСТІ ТА МОБІЛЬНОСТІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Стаття заглиблюється в складний процес словотворення у сучасній англійській мові, зокрема аналізує блендінг як один із провідних

способів створення нових слів. Автори відзначають, що англійська мова, маючи багатовікову історію розвитку, зазнала значного впливу інших мов, які залишили свої сліди у її словниковому складі. Слова іноземного походження не лише приймаються до складу англійської, але й асимілюються та еволюціонують, стаючи основою для нових слів, концептів та значень.

Один із ключових процесів, на який звертається увага у статті, — це блендінг. Блендінг — це метод словотворення, який полягає в об'єднанні частин двох або більше слів для створення нового. Як зазначається, такий процес об'єднання може охоплювати елементи різної довжини, де інколи зберігається основна частина одного слова, а інші частини скорочуються чи видозмінюються. Стаття докладно аналізує різноманітні терміни та визначення, що використовуються для опису цього явища, такі як телескопія, словове злиття, гібридизація та контамінація, кожен із яких представляє окремий аспект або варіацію блендінгу.

Додатково, автори зазначають, що хоча сам термін "блендінг" вже давно відомий, його конкретне застосування в сучасній англійській мові все ще залишається об'єктом активного вивчення. Це пояснюється тим, що через свою гнучкість та креативність блендінг стає одним із основних механізмів мовної економії — явища, що характеризується скороченням кількості елементів для вираження тієї ж або навіть більшої кількості інформації.

Стаття детально розглядає приклади, як нові слова формуються шляхом блендінгу. Наведені приклади включають такі неологізми як "brunch" (поєднання слів "breakfast" і "lunch"), "smog" (поєднання "smoke" і "fog"), що стали повсякденними словами сучасної англійської мови. Автори також зазначають, що блендінг не обмежується лише повсякденною лексикою — цей процес активно використовується у галузях науки, технологій та медіа, де виникає потреба в швидкому створенні термінології для нових явищ та концепцій.

Стаття наголошує на тому, що блендінг — це не лише механізм економії мовних ресурсів, але й спосіб прояву творчого підходу до словотворення. Поєднуючи частини слів, люди можуть грати зі звучанням, значенням та стилем, створюючи терміни, які більш точно передають нові або складні концепції. Завдяки цьому англійська мова стає багатшою і більш адаптивною до швидко змінюваних умов сучасного світу.

Одним із важливих аспектів, який підкреслюється у статті, є те, що процес блендінгу не завжди є чітко визначеним або передбачуваним. Часто виникає складність у визначенні, де закінчується одне слово і починається інше, що створює неоднозначність у значенні та вимові новоутвореного слова. Це, в свою чергу, викликає потребу у подальших дослідженнях для вивчення механізмів цього явища.

Стаття також звертається до історичних аспектів словотворення в англійській мові, підкреслюючи, як мова змінювалася під впливом інших культур та мовних систем. Зокрема, процес блендінгу розглядається як одна з еволюційних стадій розвитку мови, яка виникає у відповідь на нові соціальні, культурні та технологічні виклики. Блендінг дає можливість мовцям пристосовувати свою мову до нових умов, не втрачаючи при цьому її основних властивостей та особливостей.

Крім того, у статті аналізуються деякі дискусійні питання щодо класифікації блендінгу. Вчені часто сперечаються про те, як саме слід класифікувати цей процес та які критерії є визначальними для його ідентифікації. Деякі лінгвісти вважають блендінг окремим типом словотворення, тоді як інші розглядають його як частину ширшої категорії словових скорочень або навіть як форму контамінації. У зв'язку з цим автори підкреслюють необхідність подальших теоретичних та емпіричних досліджень для точнішого визначення цього феномену.

Однією з ключових рекомендацій авторів є необхідність дослідження передбачуваності блендінгу у різних контекстах. У статті наводяться приклади з різних сфер життя, де блендінг грає особливо важливу роль, такі як медіа, поп-культура, реклама, а також наукові та технічні терміни. У кожній з цих сфер створення нових слів шляхом блендінгу допомагає виразити складні ідеї коротко та ефективно, при цьому зберігаючи певну іронічну або грайливу нотку, що часто є важливим у популярній культурі та рекламі.

Загалом, стаття пропонує комплексний підхід до розуміння блендінгу як важливого елементу сучасного словотворення, розглядаючи його з різних точок зору: від фонетичних та морфологічних до семантичних та культурних. Автори наголошують на тому, що блендінг є одним із тих механізмів, який демонструє постійне прагнення мови до економії ресурсів і водночас до розвитку та адаптації.

Окремо підкреслюється необхідність дослідження того, як саме новоутворені слова через блендінг сприймаються мовцями та як вони вбудовуються в загальний лексичний склад мови. Це питання важливе для розуміння того, як нові слова потрапляють до словників та як вони використовуються у різних соціальних і культурних контекстах. Мовна економія та прагнення до скорочення є основними рушіями цього процесу, що також підвищує інтерес до вивчення таких новоутворень у діахронічному аспекті.

Таким чином, стаття не лише підкреслює значення блендінгу в сучасній англійській мові, але й пропонує глибший аналіз його ролі у мовній системі. Вона відкриває широкі можливості для подальших

досліджень і вивчення цього процесу в контексті глобальних мовних змін. Рекомендації для подальших досліджень включають вивчення механізмів створення нових слів, аналіз їх передбачуваності та ролі блендінгу у формуванні термінології у різних галузях знань.

Ключові слова: словотворення, блендінг, сплінтер, телескопія, словове злиття.

Formulation of a problem. The word-formation system of modern English has been actively and fruitfully studied by both domestic and foreign linguists. A significant number of works have been written that consider certain aspects of word formation. However, recently the language has been changing very quickly, its structure is partially changing, but mainly the lexical composition of the language and the productivity of word-formation models are changing. Existing theoretical knowledge becomes insufficient. Therefore, it is necessary to identify new, modern trends that have been traced in recent decades. Formation of words with the help of blending is a common way of word formation, which has its own characteristics.

Analysis of the current research.

There are several prominent researchers and scholars who have conducted comprehensive analyses of current research on various aspects of modern English. **Joan L. Bybee** focused on the morphology, phonology, usage-based models. Bybee's work on usage-based phonology and morphology has been influential in understanding how frequency and usage impact language structure and change. Her book "Phonology and Language Use" integrates insights from cognitive linguistics and corpus linguistics. The researcher concludes that with the respect to the frequency of occurrence of the inflectional morpheme, as well as their order with respect with the respect to the verb stem, is that the relevance principle governs the formation of inflection at every stage. It sets up the syntactic conditions necessary and, in the addition governs the likelihood that an actual fusion will eventually take place. To a large extent the degree of fusion is determined rather mechanically by how long and in what order inflectional morphemes have been attached to the stem. But this is not entirely the case with stem changes that co-occur with inflectional categories, because these can be affected by morpho-phonemic changes. These changes are also governed by the relevance principle, and will be treated along with other matters relating to the organization of verbal paradigms.

Ray Jackendoff studied syntax, semantics, cognitive linguistics. His works are devoted to mental structure, an integrated approach to generative grammar, conscious and unconscious aspects of language structure, the structure of complex actions, and cognition of society and culture.

Jackendoff's research bridges the gap between syntax, semantics, and cognition. His book "Foundations of Language: Brain, Meaning, Grammar, Evolution" [ ] offers a comprehensive overview of his theoretical approach to language structure and its cognitive underpinnings. The author alsoreturns to an importtant aspect of the hypothesis that the ability to acquire a language is a human cognitive specialization . Such cognitive specialization must be coded somehow in the genes, which determine how the brain is built. His works are devoted to mental structure, an integrated approach to generative grammar, conscious and unconscious aspects of language structure, the structure of complex actions, and cognition of society and culture. In his studies are discussed issues relating to various aspects of the structure of social cognition and theory of mind. He investigates the formal properties of mental structure and the relations between mental structure and brain structure, and opens with the following statement: “This book is concerned with exploring human nature in terms of the mental structures that play a role in constituting human experience and human behavior”. Jackendoff provides his understanding of the terms brain, understood, rather conventionally, as the physical body part which accomplishes cognition (p. 3) and mind, understood, far less conventionally, as “the brain seen from the point of view of its functional or computational aspect” (p. 3). He also lists different ways, or ‘dimensions’, of studying the notions of mind/brain. In the conclusion to this chapter he stresses the fact that the discussion at this point is strictly programmatic, and later chapters return to these issues in the broad context of other cognitive phenomena.

Further Developments in Cognitive Linguistics

In subsequent works, Ray Jackendoff expanded his research into the interaction between language, thought, and perception, further bridging the gap between cognitive science and linguistics. One of his significant contributions is the «Parallel Architecture» model, which challenges the traditional generative grammar model by proposing that linguistic structures (syntax, semantics, and phonology) are processed in parallel rather than sequentially. This model suggests that each of these components operates independently, but they are interconnected through interfaces that allow for the integration of meaning, sound, and structure.

Jackendoff also contributed significantly to the understanding of «Conceptual Semantics», a theory that places meaning at the forefront of linguistic analysis. He argued that our understanding of meaning is rooted in human cognition, and linguistic structures reflect this cognitive organization. In his works, Jackendoff emphasized the importance of grounding linguistic meaning in human experience and argued that many aspects of language, particularly syntax, are shaped by the way we perceive and categorize the world around us.

Jackendoff's Influence on Modern Linguistics

Jackendoff's influence extends beyond theoretical linguistics, impacting fields such as psycholinguistics, neuroscience, and even artificial intelligence. His insights into the relationship between language and cognition have informed studies on language acquisition, helping researchers understand how children develop the ability to form complex grammatical structures based on limited input. Moreover, his work on the mental structures that support linguistic competence has inspired computational models in AI aimed at mimicking human language processing capabilities.

By integrating cognitive science into the study of language, Jackendoff opened new avenues for interdisciplinary research, allowing linguists, psychologists, and computer scientists to collaborate in exploring the deeper mechanisms of language and thought. His contributions remain a cornerstone in the ongoing exploration of how language functions within the broader framework of human cognition.

David Crystal dealt with Sociolinguistics, language change, internet linguistics. Crystal has written extensively on the evolution of English, including its sociolinguistic aspects and the impact of digital communication. His book "The Stories of English" provides a historical perspective on English and its global spread.

The first chapter “Modelling English” consists of a short introductory diagram showing the relationships between the different aspects of the study of language that are exposed in the body of the work, following the classical dichotomy: structure vs. use. The following chapters are grouped in the aforementioned six thematic parts, each part containing a variable number of chapters between two and six, all dealing with the main areas of study of a particular subfield. These six chapters also differ in length: 120 pages are devoted to Part 1 (*The History of English*), and 178 to Part 5 (*Using English*), with the remaining parts ranging from 30 to 75 pages.

The first part, “The history of English”, presents the first seven chapters in chronological order: “The origins of English”, “Old English”, “Middle English”, “Early Modern English”, “Modern English” and, lastly, “World English”, which enlarges this traditional classification. For each chapter, the author offers an account of basic axes of synchronic description: spelling, sounds, grammar and vocabulary, as well as other aspects like existing corpora and major milestones in the history of the language for each period, like *The Anglo-Saxon Chronicle*, Chaucer, Shakespeare, etc.The author gives a short introduction presenting the mythical and historical origin of English that precedes Chapter 3 about Old English. Together with the basic account of the language, this chapter addresses a number of questions: runes, early literature and its devices, phonetic changes,

different sources of vocabulary like Latin and Old Norse, Scandinavian influence and the emergence of dialects. Another valuable asset of the chapter is the number of illustrated examples of early writing samples, often accompanied by their transcription and translation, which can be particularly useful for both students and dilettantes. Likewise, the presence of maps is essential for understanding the birth of Old English dialects.

His views on Middle English, presents the continuity of the English language through the historical events and their effect on the transformation of the language, and discusses topics such as the change and continuity of literary tradition, the Chaucerian work, the Norman and French influence and changes in the different aspects of the language: sound system, spelling, grammar, morphology and vocabulary. Special attention is also drawn to the development of Middle English dialects and the origins of the standard variety. All these contents are presented in a clear and summarised fashion. As in the preceding chapter, the panels' contents are of great value: pictures of various literary works are accompanied by their transcription, and the use of maps and diagrams constitute an essential contribution for understanding Crystal's account

He presents a synchronic description of Early Modern English, roughly between 1400 and 1800 AD, and focuses on a number of subjects: the emergence of printing in England, main texts such as the various versions of the Bible, authors like Shakespeare, changes in grammar and sound, the stabilisation of the language (influenced by the regularisation of spelling or punctuation), and the publacation of Johnson's dictionary. Again, illustrations allow to have a visual image of the protagonists and reference works, and panels offer several examples of each point.

His works provide an outline of some interesting topics on Modern English, like the grammatical changes at the beginning of the period, the influence of prescriptive grammar, modern varieties of English, the American linguistic identity and current trends in lexical creation. Some tables offer specific data on these matters, like the evolution in the creation of scientific vocabulary and the preferred pronunciation of some terms.

The purpose of the article is to provide an in-depth analysis of the phenomenon of blending in the English language. It aims to explore the historical development and evolution of English, emphasizing how words of foreign origin have been assimilated and how new words, concepts, and meanings, including blends, have emerged.

Presentation of the main material.

The modern English language appears as a product of a long historical development, in the process of which it has undergone multifaceted changes due to various reasons. Words of foreign origin have gone through a long path of

assimilation and continue their development, forming new words, concepts, and meanings, including blends. In the linguistic literature, the phenomenon 'blending' has a rather ambiguous definition. Linguists give different interpretations of blending. In addition, there is no single term for this process. There are the following options: telescopy, word fusion, hybridization, insertive word formation, insertive word fusion, telescoping, contamination, or overlapping. The question of the status of blending is still open. The mechanisms of blend formation are studied mainly by Western scientists, among which are I. Plag and P. Bertinetto.

Among foreign researchers, we also do not find a single definition. For example, A. Enarson presents "blending" as a combination of two or more forms in which at least one word has been abbreviated. The abbreviation may be due to the simple omission of part of the word or maybe the result of overlapping sounds or letters [..]. S. Gries sees "blending" as the creation of new lexemes by combining parts of at least two other words, and one of them has been shortened [..]. In turn, A. Lehrer defines blends as "underlying compounds which are composed of one word and part of another, or parts of two other words. The word part is called a splinter". [..]. A splinter usually cannot occur as a word, but there is a possibility for the splinter to become a combining form. Linguistically a splinter is a clipping. A classic definition was given by a British linguist Laurie Bauer: "A blend may be defined as a new lexeme formed from parts of two (or possibly more) other words in such a way that there is no transparent analysis into morphs" [..].

The term 'telescopy' describes the combination of words in such a way that the new formations turn out to be common to both sources as if merged into one, whole sounds, morphemes, and syllables. A typical example of such lexical units is the word *netholic* – network + alcoholic (addicted to the Internet).

Other authors, for example, G. Marchand, prefer the term "contamination". G. Marchand, on the basis of the English language, defines contamination as a method of merging parts of words into one new word […]. Contamination is also observed in colloquial speech and is often a deviation from the literary norm.

Blending, which is extremely popular today, is not a new process in language. Blends have been recorded in Latin and Greek, as well as in Sanskrit, but this phenomenon is most common in Germanic languages [1, p.54].

The first 'fusions' were random in nature and often represented occasionalisms. Lewis Carroll is a well-known creator of contaminations, who turned their creation and use into a literary device and called these fusions "portmanteau words" (Previously, this word meant "suitcase for transporting clothes". Its peculiarity was that it was hinged and could open in both directions. It is because of this property that it was associated with blends). L. Carroll wrote, "Well, 'slithy' means 'lithe and slimy'. You see it's like a portmanteau – there

are two words packed up into one word…. 'Mimsy' is 'flimsy and miserable'". Other well-known examples of L. Carroll are *chortle* (chuckle and snort), *galumph* (gallop and triumph).

The word blend was not used as a linguistic term before the late 19th century, and even then, it did not mean what it means today. In the academic works of the late 19th century, the term was used mainly in the context of speech errors, e.g. Sweet (1892: § 48) mentioned that blending of different constructions may cause certain grammatical and logical anomalies. The same use of the term can be seen in Jespersen (1918: 52): "Contaminations or blendings of two constructions between which the speaker is wavering occur in all languages". The study of blending, as an independent way of word formation, begins to appear in the 20th century, but this method reaches its peak in the late 20th and early 21st centuries. This interest is not accidental, since it was during this period that this method of word formation passes from the category of secondary to the category of main ones, as evidenced by a large number of regularly appearing blends.

Scholars arguing for the predictability of blends focus on the regularities that may help develop a systematized account of this category, despite its fuzzy boundaries. Such sistematizations have been developed in many studies including Kubozono [1990], Gries [2006, 2012], and Arndt-Lappe & Plag [2013]. Thus, in Gries [2006, 2012] inferences about the systematic nature of blends are made based on corpus data on the frequency of occurrence of certain types of formations. Some insights into the mechanism of blending are drawn from considering cognitive factors involved in the formation (Arndt-Lappe & Plag [2013], Gries [2006, 2012]) and processing of blends.

A huge number of contaminations appear at the turn of the 20th-21st centuries, which is explained by a number of factors: the desire to save language resources and efforts, the spread of the Internet, and the popularity of using the language game on the Internet and in the media. The ability of contaminants to draw attention to an unusual language form (ironic Lollywood (Lahore (Pakistani city)) + Hollywood), their catchiness is widely used in ergonyms – the names of brands and advertising products (Amway – American Way, Camcorder – camera + recorder).

In British English, such formations are used mainly in journalism, for example: *edvertorial* (an advertisement and an editorial). Thanks to politicians, the word *Brexit* (Britain and exit) appeared. This word is understood as the process of the UK leaving the European Union. Another large area that has given a large number of blends is the field of science and technology. For example, *chunnel* (channel and tunnel).

It is a well-known fact that a language reflects the realities of modern life. The coronavirus has led to the emergence of a number of new blends in the

English language, which were instantly picked up by many Internet users. For example:

covidpreneur – COVID + entrepreneur (a person or organization that uses the general panic amid the Covid-19 pandemic, buying and reselling consumer goods);

homecation – home + vacation (holiday spent at home);

homeference – home + conference (conference held at home);

zoombie – ZOOM + zombie (a person feeling overwhelmed by endless zoom conferences);

covidiot – COVID + idiot (a person who deliberately does not comply with safety measures during a pandemic COVID-19);

maskne – mask + acne (acne or skin irritation caused by prolonged exposure to the mask);

lockstalgia – lockdown + nostalgia (feeling when a person misses the time spent in quarantine);

spendemic – spending + pandemic (excessive spending of money during quarantine);

coronely – corona + lonely (the loneliness that people experienced during quarantine);

coronapocalypse – corona + apocalypse (seemingly the end of the world as we know it because everyone is either infected with coronavirus in the lungs);

coronageddon – corona + armageddon (the near-certain, end-of-times condition created either by the actual COVID-19 virus or the massive social, financial, and political devastation generated on the back of global hysteria);

quarantini – quarantine + martini (a cocktail you make at home and drink alone or with members of your household during a period of imposed isolation);

zumping – Zoom + dumping (the act of dumping someone over Zoom);

coronials – corona + millennials (babies conceived or born during the COVID-19 pandemic, especially one apparently conceived during a lockdown);

coronasomnia – corona + insomnia (sleep problems related to stress caused by the COVID-19 pandemic).

The universal structural features of the blends involve the formation of derivatives of units, as a rule, on the basis of two correlates, although several samples of three-element blends are also present in the English language:

Intelevsionary – Intel + Television + Visionary.

Taking as a basis the classification proposed by Yu. A. Zhluktenko, according to which they stand out full (connection of the initial fragment of one the original word with the final fragment of the second), partial (the combination of a truncated fragment of the foundation of the first original word with the full basis of the second) and haplological blends (the combination of components

with their application at the junction), it was estimated that complete and haplological units are most spread; in English, their number is 34.9 % and 39.5 %.

Blends, like full-fledged lexical units, have a certain set of morphological signs, the composition of which varies depending on the frequency of a part of speech affiliation of the derivative. The prevalence of nouns should be emphasized, although such parts of speech as a verb, an adjective, and an adverb are also represented. The initial components of blend words should match each other in several ways – phonological, semantic, grammatical – and at the same time have a high lingua-creative potential.

Thus, in recent decades, blending has become one of the leading ways of word formation, producing a large number of words that have entered the vocabulary. The main productive models of creating blends in modern English are: 1) ab + cd → ad; 2) ab + cd → abd; 3) ab + cd → acd; 4) ab + cd → ac. During the fɪrmation of blends, not only the univerbation of the values of the original lexemes can occur, but also certain semantic modifications: addition, transfer, and reinterpretation of meanings. They simplify the recipient's understanding and perception (even at the associative level). Blends were formed based on complete letter and sound compatibility to create a word that makes sense and is easy to pronounce. Morphological motivation helps us easily understand the meaning of even an unknown word if we know what the components of this word mean.

Unlike other ways of word formation, the word-forming unit here is not the stem, but its arbitrary fragment. Such a fragment does not exist in the language, but appears only at the time of word creation, which explains the absence of a single word-forming model. The main methods are reduced to two – the connection (amalgamation) of the fragments of the bases and the actual fusion of the fragments. In the first place is always part of the dominant word, which contains the main information or feature of the newly created word. In most cases, the second part of the word is shortened, and when transforming words, they rely on a more appropriate sound and meaning, a combination of letter-sounds and sense.

Blends serve the needs of the scientific community to denote new concepts and entities, they are one of the ways of manifesting the author's word-making in fiction and gain more and more distribution in journalistic works due to their expressiveness, novelty of form, and content.

The **spread of the internet** has been a major catalyst for this linguistic change. Online spaces provide rapid, global, and informal communication environments where users are constantly looking for ways to express themselves creatively while economizing on time and effort. The internet's vast reach and speed facilitate the adoption and dissemination of contaminations.

Memes, hashtags, and viral phrases often thrive because of their blend of humor, irony, and creativity. These linguistic innovations quickly capture the attention of users, and once they go viral, they spread to a broader audience. For example, **"smog"** (smoke + fog) might have started in scientific discourse, but similar contaminations like **"Brangelina"** (Brad + Angelina) became widespread because of the internet and social media.

Moreover, platforms like Twitter, with its original 140-character limit, promoted the use of shorter, hybridized forms of words to maximize space while maintaining clarity and punch. The internet, therefore, serves as both a **stage and laboratory** for language experimentation, where new forms are born and either fade out or become part of everyday speech.

3. The Popularity of Language Games

The **language game** in media and online spaces highlights how playfulness with language has become both a creative and persuasive tool. The example of **"Lollywood"** (Lahore + Hollywood) mirrors a broader global trend where people adapt the "Hollywood" suffix to various localities (e.g., **"Bollywood"** for Bombay/Mumbai). This wordplay adds an element of irony, satire, or commentary, often poking fun at the cultural dominance of Western media while reappropriating its forms for local use.

In advertising, this linguistic creativity is harnessed to make brands more **memorable**. Take **"Amway"** (American Way), where blending serves to evoke associations with American ideals of success, independence, and innovation while remaining catchy and easy to pronounce. This makes brands more relatable and attractive to global markets.

Advertisers and marketers understand that blending words creates **novelty**, and novelty captures attention. The **familiar + unfamiliar** dynamic (where one part of the word is recognizable, and the other part adds an element of surprise) draws consumers in. These contaminations tend to be **sticky**, staying in people's minds for longer periods because of their clever construction.

4. Ergonyms and Contaminations in Branding

In the commercial world, **ergonyms**—names of businesses, brands, or products—often rely on these creative blends to stand out in competitive markets. Examples like **"Amway"** and **"camcorder"** demonstrate how language blending can convey multiple layers of meaning, helping consumers quickly understand a product's functionality or the brand's identity.

- **Camcorder**: A blend of "camera" and "recorder," instantly communicates that this device serves both functions.
- **Amway**: By blending "American" and "way," the brand conveys its origins and the promise of success through the American model of entrepreneurship.

This technique makes brands **easy to remember** and often gives them an edge in cross-cultural marketing. In an age where branding has to transcend

national borders, such blending plays a crucial role in making names accessible and resonant with diverse audiences.

5. Cultural Implications

These contaminations not only serve linguistic or commercial purposes but also reflect deeper **cultural shifts**. The blending of terms can signify **globalization**, where cultures and languages mix more freely, creating hybrid identities and forms of expression. The use of **portmanteaus** or hybrid words often signifies how modern societies are increasingly complex and interconnected.

For instance, the proliferation of words like **"frenemy"** (friend + enemy) or **"glocal"** (global + local) reflects a nuanced understanding of relationships and environments in the 21st century. These words capture contradictions or dualities that didn't necessarily exist in such prominent ways in previous generations.

1. Linguistic Economy and Resource Conservation

The idea of **saving language resources and efforts** reflects a tendency toward simplifying communication. People naturally gravitate toward shorter, punchier, and more memorable language forms to convey complex ideas quickly. This desire for efficiency aligns with the rise of global digital communication, where brevity is crucial (e.g., in social media, texting, and advertising).

Contaminations, like **"camcorder"** (camera + recorder), are perfect examples. Instead of referring to two separate devices, a single term conveys both, saving time, space, and cognitive effort. This practice mirrors a broader trend where languages evolve to adapt to new technologies and social contexts. **Abbreviations, acronyms, and portmanteaus** (blends) have become increasingly popular, especially in digital communication (e.g., "blog" from "web log" or "brunch" from "breakfast + lunch").

Conclusions and prospects for further research. Thus, the following conclusions were drawn during the study. Despite different approaches to the definition of the concept of "blending" in linguistic literature, many authors agree on one thing: blending is the combination of parts of two or more words. With the development of society and language, new lexical units will appear. Blends make up a considerable part of the corpus of new English words. Blending, being one of the ways of word formation, has universal general language characteristics that manifest themselves at various language levels, as well as national features that reflect the consciousness and perception of reality by the speakers of a particular linguistic culture. Based on the tendency to save language resources, it can be argued that most new nominations will be created with the help of blending. It should be also noted that at the moment blending is widely used in fiction for the so-called "term creation", and as a means of wordplay and information coding in mass media and advertising, therefore, needs further research.

Their widespread adoption in ergonyms and brand names speaks to their **efficiency**, **creativity**, and **cultural relevance** in modern communication. Whether in marketing, media, or everyday conversation, these hybrid words are shaping how we express ourselves in a fast-paced, interconnected world.

Cognitive and Social Impacts of Linguistic Economy

The rise of linguistic economy goes beyond mere simplification and extends into the cognitive and social realms. By creating blends and shortening terms, speakers not only conserve time but also reduce the mental load required for processing complex information. Blended words, such as "smog" (smoke + fog) or "spork" (spoon + fork), offer concise and immediately recognizable concepts, enhancing cognitive efficiency by limiting the need for additional explanation or context. This streamlining process allows speakers and listeners to communicate more effectively in high-speed environments, such as digital platforms, where rapid comprehension is often required.

From a social perspective, the widespread adoption of blended words and other forms of linguistic economy signals inclusivity within a specific cultural or digital community. These new terms often originate in niche internet subcultures or youth-dominated environments, and their adoption by the broader public reflects changing communication norms. For instance, terms like "stan" (from "stalker" and "fan") emerged in online fan communities and have since entered mainstream lexicons, bridging the gap between subcultural identity and general communication. Thus, linguistic economy functions not only to simplify but also to establish shared understandings within and across communities.

Technological Drivers of Linguistic Change

Advances in technology have further driven the evolution of linguistic economy. With the proliferation of voice-activated assistants (e.g., Siri, Alexa) and predictive text software, language has adapted to meet the needs of both human and machine interaction. In these contexts, brevity and clarity are paramount. Shortened or hybridized terms often improve interaction efficiency between users and devices, as machines can process concise inputs more easily. The creation of terms like "vlog" (video + blog) reflects the necessity for new linguistic forms that can accommodate emerging technologies while retaining human readability and interpretability.

Moreover, the influence of artificial intelligence (AI) in generating new linguistic forms is becoming more pronounced. Algorithms designed to optimize communication frequently resort to abbreviations and acronyms, further contributing to the spread of linguistic economy. As AI technologies continue to evolve, their role in shaping human language will likely expand, creating new linguistic patterns that align with digital efficiency and human cognitive limits.

Impact on Language Evolution and Globalization

Linguistic economy, particularly through the use of blends and abbreviations, has also become a hallmark of globalization. As English solidifies its position as a global lingua franca, non-native speakers are increasingly adopting simplified and hybridized forms to facilitate cross-cultural communication. This trend not only reflects the influence of English as a dominant language but also highlights how global interactions are encouraging the blending of linguistic traditions. For instance, words like "Spanglish" (a blend of Spanish and English) demonstrate how linguistic economy allows for fluid transitions between languages, reflecting the multicultural and multilingual realities of today's world.

In professional and academic settings, the trend toward linguistic economy is also evident. Shortened forms and acronyms, such as "MOOC" (Massive Open Online Course) or "Wi-Fi" (Wireless Fidelity), have become standard terminology in global discourse. These terms exemplify how linguistic economy fosters more efficient communication in fields that require precision and clarity, especially when interacting across linguistic and cultural barriers.

By blending ideas, languages, and concepts, contaminations not only streamline communication but also enhance its richness, reflecting the dynamic and evolving nature of human interaction in the digital age. This idea revolves around the increasing prevalence of **linguistic contaminations -** words or phrases.

References:

1. Bertinetto P. M. Blends and syllable structure: a four-fold comparison // La gramatica i la semantica en l'estudi de la variacio / ed. by Lorente, Merce, Nma Alturo, E. Boix, M.-R. Lloret, L. Payrato. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias, 2001. P. 59-112.
2. Zatsnyi Yu. A. (2009) Shljahy i sposoby zbagachennja suchasnoi' rozmovnoi' leksyky anglijs'koi' movy [Ways and methods of enriching the modern colloquial vocabulary of the English language]. Nova Philolohiya. Issue 34. Zaporizhzhia. (In Ukrainian)
3. Zatsnyi A. P. (1997) Neolohizmy anhliiskoi movy 80-90 rokiv XX stolittia. [Neologisms of the English language in the 80s and 90s of the 20th century]. Zaporizhzhia. (In Ukrainian)
4. Zhlutenko Yu. A. (1983) Angliiskiye neologizmy [English neologisms]. Kyiv. Nauk. dumka. (In Russian)
5. Bauer L. English word-formation. Cambridge: Cambridge University Press, 1983. 312 p.
6. Enarson A. New blends in the English Language. Karlstad: Hostterminen, 2006. 120 p.
7. Gries St. Th. Cognitive Determinants of Subtractive Word-formation: a Corpus-based Perspective // Cognitive Linguistics. 2006. № 17. P. 535-588.
8. Lehrer A. Lexical Creativity, Texts and Contexts [Электронный ресурс]. University of Pisa, 2007. URL: https://benjamins.com/catalog/sfsl.58 (дата обращения: 12.02.2023)
9. Plag I. Word Formation in English. Cambridge Textbooks in Linguistics. Cambridge University Press, 2002. 266 p.
10. Sweet, H. (1892). A new English grammar, logical and historical (Vol. 1). Retrieved from http://www.archive.org/details/newenglishgramma100sweeuoft

Література:

1. Bertinetto P. M. Blends and syllable structure: a four-fold comparison // La gramatica i la semantica en l'estudi de la variacio / ed. by Lorente, Merce, Nma Alturo, E. Boix, M.-R. Lloret, L. Payrato. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias, 2001. P. 59-112.
2. Zatsnyi Yu. A. (2009) Shljahy i sposoby zbagachennja suchasnoi' rozmovnoi' leksyky anglijs'koi' movy [Ways and methods of enriching the modern colloquial vocabulary of the English language]. Nova Philolohiya. Issue 34. Zaporizhzhia. (In Ukrainian)
3. Zatsnyi A. P. (1997) Neolohizmy anhliiskoi movy 80-90 rokiv XX stolittia. [Neologisms of the English language in the 80s and 90s of the 20th century]. Zaporizhzhia. (In Ukrainian)
4. Zhlutenko Yu. A. (1983) Angliiskiye neologizmy [English neologisms]. Kyiv. Nauk. dumka. (In Russian)
5. Bauer L. English word-formation. Cambridge: Cambridge University Press, 1983. 312 p.
6. Enarson A. New blends in the English Language. Karlstad: Hostterminen, 2006. 120 p.
7. Gries St. Th. Cognitive Determinants of Subtractive Word-formation: a Corpus-based Perspective // Cognitive Linguistics. 2006. № 17. P. 535-588.
8. Lehrer A. Lexical Creativity, Texts and Contexts [Электронный ресурс]. University of Pisa, 2007. URL: https://benjamins.com/catalog/sfsl.58 (дата обращения: 12.02.2023)
9. Plag I. Word Formation in English. Cambridge Textbooks in Linguistics. Cambridge University Press, 2002. 266 p.
10. Sweet, H. (1892). A new English grammar, logical and historical (Vol. 1). Retrieved from http://www.archive.org/details/newenglishgramma100sweeuoft

UDC 8. 821.111.09

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-44-52

Khalabuzar Oksana Anatoliivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Philology and Translation, Kyiv National University of Technology and Design, https://orcid.org/0000-0003-2338-0854

ONOMATOPOEIA, SIMILE, METAPHOR, EPITHETS AS THE FEATURES OF LEIGH BARDUGO'S FANTASY WORLDS' CREATION

Abstract. The article is devoted to the analysis of certain stylistic means, which were used by the popular novelist Leigh Bardugo. As the material for the research styde the author has chosen the fantasy novel "Shadow and Bone" which immerses the reader into the Grishaverse – fivtional world which was thoroughly created by L.Bardugo. The purpose of the scientific study is relevant because it suggests to analyze and interpret the discourse of the fantasy worlds of Leigh Bardugo which will help to interpret them correctly in Ukrainian. The author underlines that the study of the artistic text and the language of individual authors cannot do without referring to the concept of individual style. Each work of art focuses on one of the "possible worlds" of the author, his picture of the world in sounds, colors, emotions, and assessments. It is mentioned that special attention must be given to the author's style, which is manifested in everything: in the selection of life material, in the formulation of problems, in the choice of the subject of the works, in the favorite methods of composition, in the character of the emotional tonality of the work, in the means and methods of creating images, in ideas, in genre preferences, in the choice of creative material, in the selection and organization of language units, etc. The author make stress on the fact that the creation of the fantasy worlds is impossible without the system of semantic and aesthetic complexes, without a system of emotional and evaluative complexes, which should be represented at the linguistic level. The result of the studies of the implementation of the category of emotionality in the text proved the implementation of various stylistic means, such as: onomatopoeia, simile, metaphor, epithets, etc. The novel is written and must be interpreted in a bright and fascinating language, in which there are many author's neologisms. There are many multi-events, all kinds of transformations, "circle composition", symbolic elements which are expressed through various stylistic means. In the Bardugo's text, there is a mixture of two narrative styles: fantastic (violation of the laws of

nature is allowed) and realistic, with a predominance of one or the other. On a realistic background, fantastic interspersions are possible, and, on the contrary, realistic layers are observed in fantastic things (even the main character - Alina is both the hero of a and the teller). As the conclusion the author suggest to analyze the Bardugo's individual style, as the mix of fantasy, fairy tales' motives, detective's features and elements of folklore which are intricately intertwined in the novel "Shadow and Bone" due to the extensive implementation of stylistic means and creation of the highly emotional twisted plot.

Keywords: stylistic means, the author's style, onomatopoeia, simile, metaphor, epithets, fantasy world.

Халабузар Оксана Анатоліївна кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри філології та перекладу, Київський національний університет технологій та дизайну м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-2338-0854

ОНОМАТОПЕЯ, ПОРІВНЯННЯ, МЕТАФОРА, ЕПІТЕТИ ЯК ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ФЕНТЕЗІЙНИХ СВІТІВ ЛІЇ БАРДУГО

Анотація. Стаття присвячена аналізу окремих стилістичних засобів, які використовував популярний прозаїк Лей Бардуго. Матеріалом для дослідницького напряму авторка обрала фантастичний роман «Тінь і кістка», який занурює читача у Всесвіт Гриша – п'ятірковий світ, який грунтовно створив Л.Бардуго. Мета наукового дослідження є актуальною, оскільки пропонує проаналізувати та інтерпретувати дискурс фентезійних світів Лі Бардуго, що допоможе правильно їх інтерпретувати українською мовою. Автор підкреслює, що вивчення художнього тексту та мови окремих авторів не може обійтися без звернення до поняття індивідуального стилю. Кожен художній твір фокусує увагу на одному з «можливих світів» автора, його картині світу в звуках, кольорах, емоціях, оцінках. Зазначається, що особливої уваги заслуговує авторський стиль, який виявляється в усьому: у доборі життєвого матеріалу, у постановці проблем, у виборі тематики творів, в улюблених прийомах композиції, у характері емоційної тональності твору, у засобах і прийомах створення образів, в ідеї, у жанрових уподобаннях, у виборі творчого матеріалу, у відборі й організації мовних одиниць тощо. Автор наголошує на те, що створення фантастичних світів неможливе без системи семантико-естетичних комплексів, без системи емоційно-оцінних комплексів, які повинні бути представлені на мовному рівні. Результати досліджень реалізації категорії емоційності в тексті засвідчили реалізацію різноманітних стилістичних засобів, таких як

звуконаслідування, порівняння, метафора, епітети тощо. Роман написаний і має бути інтерпретований яскраво та захоплююче. мова, в якій багато авторських неологізмів. Багато подійності, всіляких трансформацій, «композиції кола», символічних елементів, які виражаються різноманітними стилістичними засобами. У тексті Бардуго спостерігається змішання двох стилів оповіді: фантастичного (допускається порушення законів природи) і реалістичного з перевагою того чи іншого. На реалістичному тлі можливі фантастичні вкраплення, і, навпаки, у фантастичних речах спостерігаються реалістичні нашарування (навіть головна героїня – Аліна є і героїнею, і оповідачкою). Як висновок автор пропонує аналізувати індивідуальний стиль Бардуго, як поєднання фантастики, казкових мотивів, рис детективу та елементів фольклору, які вигадливо переплітаються в романі «Тінь і кістка» завдяки широкій реалізації стилістичних засобів та створення надзвичайно емоційного закрученого сюжету.

Ключові слова: стилістичні засоби, авторський стиль, звуконаслідування, порівняння, метафора, епітети, фантастичний світ.

The Problem's Statement. The most popular writers are characterized by the intense translation of their novels and literary works around the world. One of such authors is Leigh Bardugo who is really impressive personality who graduated Yale university (nowadays she is the associated fellow of this educational establishment). she worked in the marketing, visage, created special effects for action movies etc. nowadays she is the author of best sellers and we can find her works in various honored editions and anthologies. Her readers collect books, make cosplays on the main characters and write their secrets into the special diaries The Severed Moon. Her novels are translated in 38 languages of the word and were published more than in 60 countries, but some of them are not translated in Ukrainian yet

The literature heritage of Leigh Bardugo comprises books about the Grishaverse, the universe which was created by the author. The fantastic events are described in several cycles: "The Shadow and Bone", "The Six Crows", "The King Of Scars" and many others, including "The Ninth House". She has also written the collection of tales "The Language of Thorns" which deals with the Grishaverse but it is still was not translated. "The Lives of Saints" also is still waiting for its translation in Ukrainian.

"The Demon in the Wood" is the graphic novel which was not translated also.

The purpose of the scientific study is relevant because it suggests to analyze and interpret the discourse of the fantasy worlds of Leigh Bardugo which will help to interpret them correctly in Ukrainian. The study of the artistic text

and the language of individual authors cannot do without referring to the concept of individual style. Each work of art focuses on one of the "possible worlds" of the author, his picture of the world in sounds, colors, emotions, and assessments. Interest in the personality of the word artist determines special attention to his style, which is manifested in everything: in the selection of life material, in the formulation of problems, in the choice of the subject of the works, in the favorite methods of composition, in the character of the emotional tonality of the work, in the means and methods of creating images, in ideas, in genre preferences, in the choice of creative material, in the selection and organization of language units, etc. (Bolotnova).

Analysis of resent scientific research works proves that the author's style is the amazing field for the linguists (Jaedyn Young, Petrana Radulovic, Jessika Ritz etc) proved the lack of enough amount of the studies of the author's style of the worlds' creation, considering mythopoetic, stylistic means, used within the author's style and inspiration which she gained, according to her interview during her vacation in mountains. Feeling the instant fear sitting in the darkness she decided to describe the power of the evil forces which could be hidden in the human souls. Also, she told about the emotions which led her during the creation of Grishaverse – universe which surprises us with the highly detailed picturesque and real worlds where human and monsters fight for their right to exist within various marvelous chronotopes of the fantasy worlds.

In L.Bardugo's works, there is an interweaving of events in time, a juxtaposition of the real past which is obtained with the help of various stylistic means, such as onomatopoeia, simile, metaphor, epithets . Perhaps these means are responsible for the extremely bright manifestations of the characters' unconsciousness, which is seized by a creative impulse and turns into conscious actualization. Denying of the progressive movement, the retrospection involves temporal sections of the work ("Shadow and Bones"), forces us to analyze the events of the novel considering the past, present and future. The Leigh Bardugo's artistic chronotope deals with the stylistic devices that cover different aspects of world creartiion. The space here is a reflection of the real and unreal space connected with time; it is the internal unity of the parts of the characters' lives and their previous lives in the past (Darkling, Alina).

The beginning of the "Shadow and Bones" immerses us into the fantasy world starting with the map of the Grishaverse with the depiction of coats of arms, geographical fictional territories (The True Sea, Permafrost, Ravka, Os Alta, Poliznaya, Chernast, Dierholm, Fierda, The Unsea). The names we read makes us to imagine these locuses, to make predictions due to the onomatopoeia which is a combination of certain sounds which are able to convey imitate natural sounds: water splashes, burst of the thunder, roar of the wild animals or monsters,

hissing of the snakes, whisper of autumn leaves etc. The choice of the word is the author's responsibility and her desire to create the needed atmosphere. It means that this stylistic mean is not only the effort to convey the natural sounds but a subjective, conscious choice.

The first page of "Shadow and Bones" starts with onomatopoeia which is used for making stress and emphasis on the situation when the participants have to keep silence:

"***Shhhh!***" the girl **hissed**. But hidden by the deep shadows of the cupboard, she smiled. *[8,4]*

The depiction of "malenchki" (little ghosts which were created by the author) which haunt the Duke's house, also has some sense of the onomatopoeia: "they were like **giggling** phantoms, darting and out of rooms, hiding in cupboards…., sneaking into the kitchen to steal the last of the summer peaches" [4,8]. It makes us feel some mixed emotions from the early beginning, because hearing about the haunted apartment we should be aware of it but in case of Leigh Bardugo we can run into harmless, giggling, smiling creatures who could be your friends or companions in eating tasty fruits.

Another example we can find analysing the first conversation of the main character with the magicians (Grishas)

"*You're witches*!" **blurted and mumbled** Mal.

"*Witches?*" she snarled. [4,11]

Describing the rhythmic and repeated, soft and gentle sound of Mal's knocking the Alina's door, Bardugo implements such onomatopoeia:

"I was still wide awake when I heard it. **Tap tap.** Pause. **Tap.**

Then again: **Tap tap.** Pause. **Tap.**

"What's going on?" **mumbled** Alexei drowsily from the cot nearest mine [4,23].

Further, L.Bardugo uses the technique of misspelling. This helps to describe the social background, education, mood and intention of the character (you was, yer, yep, gotta). The translators in these cases tried to convey the features of the character's language through a colloquial style or colloquialisms through the introducing words that are in the sphere of use of illiterate people.

Also we would like to underline as one of the features of Bardugo's individual style, such things as foreign language interspersed (Permafrost, Ravka, Os Alta, Poliznaya, Chernast, Dierholm, Fierda, The Unsea, Kerch, Shadow Fold); lexical means: puns, occasionalism, anagrams, the use of monosyllables, author's created words, poems, riddles, songs (kefta, Corporalnik, Grisha, Oprichnik, Fentomen)

The chronotope of a literary work has genre specificity, in particular, the chronotope of fantasy texts differs from the representation of the time-space of

everyday life and the chronotope of other genres. In fantasy texts, the categories of time and space have a significantly different character than in realistic prose, since the canons of the genre provide the writer with the possibility of any experiments in the space-time continuum. In particular, the fantasy chronotope in "Shadow and Bone" allows distortion, instantaneous movement of the character in space and time, stretching and compression of space, acceleration and deceleration of time, appearance and instantaneous movement of the material objects, disappearance, as well as objects with properties impossible in reality.

In modern studies, the category of time (along with space) is presented as the first element, as the main cognitive structure that participates in the construction of various models. Thus, it can be argued that L.Bardugo observes violations of the temporal sequence in the presentation of events, the shift of the reference point due to the change of synchronous and retrospective types of presentation, the alternation of time modes - these are typical ways of manifesting the author's picture of the world, actualizing his personal meanings in relation to the chronotope of the prose work. The main units used to build a chronotope are: just, never, now, before, and they are used purposefully and have a constant emotional impact on the reader. Maybe this takes place due to the Bardugo's love to novels written by Diana Vinn Jones, Moris Sendaka, George Martin, Nill Geiman etc.

The structure of the Grishaverse is rather complex but depicted in details. Actuallyб there are five countries in this fantasy world. There are some of them: Kerch, which is the island country, not very big but rather powerful trade state; Ravka, which is the monarchy who has to deal with the sad consequences after the war and the Fold. The fold is very dangerous place with "strange, shifting darkness" [4, 24]. The author depicts the unusual substance in the Fold.

Using the bright image of it, created with the help of short sentences, full of the character's (Alina) emotions:

"… At first, it was like drifting into a thick cloud of smoke, but there was no heat, no smell of fire. Sounds seemed to dampen and the world became still" [4, 24]. This description envolves the majority of our physical senses and creates the atmosphere of the real Grishaverse which pull us into itself with the help of correctly chosen stylistic means such as Hyperbole: "I was scared to death". There are many metaphors: "Darkness fell around us, black, weightless, and absolute" [4, 28].

The huge Shadow Canyon (Fold) divides Ravka into two parts: eastern and western. In the impenetrable darkness of the canyon, monsters are waiting for people, but in order to get from east to west, the inhabitants of Ravka are forced to either cross a dangerous Fold or look for a detour through enemy territory. There are few people willing to take on such a deadly adventure. The only hope

to destroy the Canyon and reunite the country is the appearance of a Suncaster capable of summoning light and destroying darkness, but many Ravakians have long since believed that this is nothing more than a myth Ravka's military power consists of two armies: the First Army, made up of ordinary people, and the Second Army, made up of sinners and led by the Dark Lord Darkling.The Grishes in Ravka are sought all over the country, and their supernatural abilities are discovered as children and sent to study at a special academy. That these people then join the Second Army is their honor and duty.

Very often we deal with the simile and metaphores:" It was still there, **cringing like an animal inside me**, but it had been pushed aside by something calm and sure and powerful, something vaguely familiar [44].

The author describes the protagonist's hands which were full of "something black that pooled and curled through the air **like ink in water**" [44]. These lines tell us about Alina's feelings when Darkling was trying to understand the essence of her power with the help of his spiritual strength.

Another sample of metaphore:

"One of the boys, Alexei, was taken. It was terrible, terrible."

His **hands fluttered like two startled birds** [4,39].

The author gives us the hope that the struggle between good and evil in, as well as in a folk fairy tale, necessarily ends with the triumph of good: "I tried for a reassuring smile. "We'll get rid of it," I promised. "As soon as we can" [268] These two basic concepts of human civilization are paired concepts, they can inter-transform into each other, but it constant that the linguistic expression of these emotional concepts is necessarily represented by the actions of the main heroes of the novel. It was done by lexical means that have negative and positive connotations, neutral means that accept the proposed connotations in the novel, as well as lexical repetitions, epithets, similes, metaphors, emotional exclamations, etc.)

The written novel suggests us phonographic stylistic means (alliteration, euphony, phonetic writing, graphons, capitalized words, italics etc.):

" MY LIGHT KEPT US warm through the night" [4, 226], my head. "*He wouldn't do that. He would never do that.*" I remembered the night he'd spoken to me by the fire in the broken-down barn, the shame and sorrow in his voice. *I've spent my life searching for a way to make things right. You're the first glimmer of hope I've had in a long time*. "He said he wants to make Ravka whole again. He said that—" "Stop telling me what he said!" [4, 183]. Such means helps us to feel the atmosphere of the conversation between two characters, to understand the collision of their interests.

Also we have to underline that the author implements syntactic stylistic means (inversion, litota, catch-up, syntactic compression, polysyndeton,

aposiopesis, autology, repetition etc.), which help to create a bright image of the emotional context:

"No he doesn't," Mal said fiercely. "No. Not me. Not ever."

"Oh really? Don't you have someplace to be, Mal? Don't you have orders to follow?" [4, 178]

Bardugo's author's style is revealed in her literature heritage, comprising mythology of the magical folk tales, ancient legends from different corners of the world and the philosophical idea of the human life value. In "Shadow and Bones" we deal with the familiar plot when the hero (Alina) doesn't know about her super powerful and her fate, her destiny and value for her own country.

The creation of the fantasy worlds is impossible without the system of semantic and aesthetic complexes, without a system of emotional and evaluative complexes, which should be represented at the linguistic level. Thus we have to make a stress on the category of emotionality. The result of the studies of the implementation of the category of emotionality in the text which also was represented with the help of various stylistic means:

"I was shocked to see Sergei sitting next to Marie, his arm looped through hers.

Maybe there's something in the air,

I thought in amazement" [4, 152].

Thus, we find a peculiar combination of the real and the unreal, the ordinary and the unusual, the life-like, quite probable and completely improbable, unbelievable

"I dug deeper and the circle of light swelled past the island, bathing the whole lake and the school on the opposite shore in gleaming sunlight" [4, 149]. In this scene, when the author describes Alina mastering her power, we can find some stylistic means including metaphor, epithets etc. It is precisely as a result of the collision of the two worlds, two types of plot situations (possible and impossible) that what makes a story' obtain the features of the fairy tales.

In general, the novel is written and must be interpreted in a bright and fascinating language, in which there are many author's neologisms. Multi-events, all kinds of transformations, "circle composition", symbolic elements. In the artistic text, there is a mixture of two narrative styles: fantastic (violation of the laws of nature is allowed) and realistic, with a predominance of one or the other. On a realistic background, fantastic interspersions are possible, and, on the contrary, realistic layers are observed in fantastic things (even the main character - Alina is both the hero of a and the teller).

As the conclusion we'd like to mention that due to the individual style, Bardugo's works contain a detalized fairy-tale worlds which comprise fantasy, fairy tales' motives, detective's features and elements of folklore are intricately intertwined in the creative works of the author.

Our further research works will be devoted to the peculiarities of graphon's implementation because L. Bardugo's includes capitulation, ellipsis, dashes, capital letters and italics. In this case, graphics performs not only the function of reproducing living speech, the semantic selection of a word, the transfer of intonation, but also a kind of tool for influencing the emotional perception and the sphere of feelings of the reader-recipient, as it helps him/her to feel a certain range of emotions of the character.

References:

1. Bradford T., Stull.K. The Elements of Figurative Language. London: Prentice Hall, 2002. 228 p.
2. Evans V. How Words Mean: Lexical Concepts, Cognitive Models and Meaning Construction. Oxford: Oxford University Press.2009. P.78–93. 80.
3. The Oxford handbook of linguistic minimalism. Oxford: Oxford University Press.2011. p. 96–118.
4. Leigh Bardugo. Shadow and Bone. Henry Holt and Company Publishing. 2012. 274p.

Література:

1. Bradford T., Stull.K. The Elements of Figurative Language. London: Prentice Hall, 2002. 228 p.
2. Evans V. How Words Mean: Lexical Concepts, Cognitive Models and Meaning Construction. Oxford: Oxford University Press.2009. P.78–93. 80.
3. The Oxford handbook of linguistic minimalism. Oxford: Oxford University Press.2011. p. 96–118.
4. Leigh Bardugo. Shadow and Bone. Henry Holt and Company Publishing. 2012. 274p.

UDK 811.111’373.2.001.33:73/79

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-53-66

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

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

Perminova Vladyslava Anatoliyivna Ph.D., Associate Professor, Associate Professor of Foreign Philology Department, Chernihiv Polytechnic National University, Shevchenka St., 95, Chernihiv, 14035, tel.: (0462) 665-103, https//orcid.org/0000-0002-5082-6308

LINGUOCULTURAL PARAMETERS OF ARTIONYMS

Abstract. Linguoculturology is a significant cultural reference point and a branch of linguistics that has been developing very actively in recent years. The main task of this science is to study and describe the relationship between language and culture, language and ethnicity, language and national mentality.

The external interpretation is aimed at distinguishing the connections of the language unit (in our case, the name of the object of fine art) not only with the sphere of use and the reality denoted by it, but also with the cognitive and mental functions of human consciousness, the existing situation.

The internal interpretation is necessary for formulating the characteristics by which the analyzed proper names can be classified.

Paintings are an important art form that entertains, teaches, educates and inspires an audience. The visual elements of the picture do not need translation, because they create a universal power of communication. In fact, a picture is a text in the broadest sense, and its title (artionym) is a sign that is the name of a work of art, the concentrated thought of the entire work, reflected by the author in the process of its creation. Thus, an artionym is a statement, a text that represents a situation modeled by a work of art.

The results of the motivational analysis using two methods revealed clearly defined trends: associative and situational/modal types of motivation are

dominant, and qualitative/modal types of motivation are also quite common, which is due to the two leading functions of scene names - advertising and suggestive.

Based on the studied material and our own observations, we distinguish the following main functions of artionyms: nominative-identifying-differentiating, because the main purpose of a proper name is the naming of an object, identification among others; appellative, because it is needed primarily for attraction attention to the work of art; expressive, because the name of the picture serves as an expression of the inner the state of the artist, the author's attitude to the work, a certain explanation and a key to understanding its meaning; accumulative, because important information about the period of writing this or that picture, both about the biography of the author and about historical process in general; deictic (indicative) - the function of distinguishing, selection from a series objects of the same type, which conveys the abstractness of its own name at the highest level and the complete loss of indicative correlation with denotation.

Keywords: linguoculturology, artionyms, picture, art, artistic work, types of motivation, functions of artionyms.

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

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

Пермінова Владислава Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології, Національний університет «Чернігівська політехніка», вул. Шевченка, 95, м. Чернігів, 14035, тел.: (0462) 665-103, https//orcid.org/0000-0002-5082-6308

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ПАРАМЕТРИ АРТІОНІМІВ

Анотація. Лінгвокультурологія є значущим культурним орієнтиром і розділом мовознавства, який останнім часом дуже активно розвивається. Основним завданням цієї науки є вивчення та опис взаємозв’язку мови та культури, мови та етносу, мови та національного менталітету.

Зовнішня інтерпретація спрямована на розмежування зв'язків мовної одиниці (у нашому випадку — назви предмета образотворчого мистецтва) не лише зі сферою вживання та позначуваною нею дійсністю, а й з когнітивними та психічними функціями людини, людською свідомістю, існуючою ситуацією.

Внутрішня інтерпретація необхідна для формулювання ознак, за якими можна класифікувати аналізовані власні назви.

Картини є важливою формою мистецтва, яка розважає, навчає, виховує та надихає аудиторію. Візуальні елементи картини не потребують перекладу, оскільки створюють універсальну силу спілкування. Насправді картина — це текст у широкому розумінні, а її заголовок (артіонім) — це знак, що є назвою художнього твору, концентрованою думкою всього твору, яка відображена автором у процесі його створення. Отже, артіонім — це висловлювання, текст, що репрезентує ситуацію, змодельовану художнім твором.

Результати мотиваційного аналізу двома методами виявили чітко виражені тенденції: домінуючими є асоціативний та ситуативно-модальний типи мотивації, а також досить поширені якісно-модальні типи мотивації, що пов'язані з двома провідними функціями: рекламною і сугестивною.

На основі вивченого матеріалу та власних спостережень виділяємо такі основні функції артіонімів: номінативно-ідентифікуючу-розрізнювальну, оскільки основне призначення власної назви — називання предмета, ідентифікація серед інших; апелятивну, оскільки необхідне, насамперед, привернення уваги до художнього твору; експресивна, оскільки назва картини є вираженням внутрішнього стану художника, ставлення автора до твору, певним поясненням і ключем до розуміння його змісту; накопичувальна, оскільки важлива інформація про період написання тієї чи іншої картини, як про біографію автора, так і про історичний процес загалом; індикативна – функція виділення з ряду однотипних предметів, що передає абстрактність власної назви на найвищому рівні та повну втрату індикативної співвіднесеності з денотатом.

Ключові слова: лінгвокультурологія, артіоніми, картина, мистецтво, художній твір, типи мотивації, функції артіонімів.

Target setting. The linguistic and cultural approach used in onomastic studies, in particular in artionymy, has become widespread in linguistics in recent years. Linguoculturology is a significant cultural reference point and a branch of linguistics that has been developing very actively in recent years. The main task of this science is to study and describe the relationship between language and culture, language and ethnicity, language and national mentality.

Actual scientific researches and issues analysis. Linguoculturology is based on the understanding of an individual as a subject of communication, who is always both a subject of language and a subject of culture, and therefore cannot be considered as a kind of "ideal participant in communicative acts" [1].

According to W.Bright, linguoculturology is "a complex scientific discipline of a synthesizing type that studies the relationship and interaction of culture and language in its functioning and reflects this process as a holistic structure of units in the unity of their linguistic and extra-linguistic content using systematic methods and with a focus on modern priorities and cultural attitudes" [1, p. 669-681]. The integrative nature of linguocultural studies is also emphasized by researcher R. Coats [2].

E.G. Creighton considers linguoculturology as a part of ethnolinguistics devoted to "the study and description of the correspondence of language and culture in their synchronous interaction" [3, p. 392].

The research objective of the article is to consider the definition “linguoculturology” and types of artionyms, to analyze linguistic and cultural parameters of artionyms.

The statement of basic materials. As a basis for the methodology of the study of picture titles, we used the most common descriptive method in linguistics. Within its limits, we distinguish the methods of external and internal interpretation.

The external interpretation is aimed at distinguishing the connections of the language unit (in our case, the name of the object of fine art) not only with the sphere of use and the reality denoted by it, but also with the cognitive and mental functions of human consciousness, the existing situation.

The internal interpretation is necessary for formulating the characteristics by which the analyzed proper names can be classified.

According to the structural criterion, we divide the names of paintings into simple, complex and compound ones, and according to the chronological criterion - into the names of paintings of the 17th-19th centuries, the names of paintings of the 19th-20th centuries (before 1940), the names of art objects of the 20th century (from the early 40s), and modern artonyms of the early 21st century, creating a structural and chronological classification of the names of paintings.

The descriptive method was obviously preceded by familiarization with the already existing onomastic research and understanding of philological experience to determine the goals of the planned work. Clarification of the research object took place at the stage of collection and systematization of factual material using general scientific methods of observation and generalization. The methods of quantitative calculations and modeling (creation of visual diagrams) were not the main ones in the master's work, but they are a good illustration of the frequency of this or that onomastic phenomenon, which indicates their typicality.

At the beginning of the 20th century, scientific theories based on the idea of the inseparable unity of language and culture appeared. Culture began to be considered not simply as a science related to linguistics, but as a phenomenon without a deep analysis of which "... one cannot comprehend the secrets of man, the secrets of language and text" [4]. Accordingly, a closer examination of the terms "language" and "culture" becomes especially important when understanding linguistic and cultural studies. The dominant thinking here is mutual understanding, not knowledge. This inevitably leads to the study of the interaction of language, culture and personality (the anthropological paradigm of modern linguistics). The relationship between language and culture is evidenced by the fact that language "grows" into culture and, being part of its development, expresses and constitutes an important part of its system. Therefore, the triad "language - culture - personality (nation)" is central in linguistic and cultural studies.

The relationship between language and culture, in our opinion, can be defined as follows: language is the symbols (signs) with which people communicate, and culture is a historically reproduced model of meanings embodied in language.

E.H. Gombrich makes a fairly reasonable observation that the purpose of language as a mirror of culture is a secondary phenomenon that acquires its true value only after realizing the primacy of the action and participation of language in building culture [4, p. 220].

No culture exists without language. A rather original thought on this issue was once expressed by a prominent linguist, R. Yeazell. In his opinion, no culture can be satisfied with one language. The minimum system is created by a set of two parallel languages, for example, verbal and visual [8].

According to the definition of the Great Encyclopedic Dictionary, "culture is a historically determined level of development of society, creative forces, human abilities, expressed in the types and forms of organization of people's lives and activities, in their relationships, as well as in the material and spiritual values they create" [6]. C. Hough, is the well-known Italian philologist, considers that "culture is any natural phenomenon transformed by human intervention, which, as a result, can be included in the social context" [6].

W. Bright offers a definition of the concept of "culture" as a specific form of existence of a generic person in space and time. "A person's skills and abilities, i.e. his ancestral properties, which are manifested in him in the process of his activity, are transformed into the world with the help of culture. Thus, a person's cultural activity is a way of his self-formation and self-realization. Culture in a certain sense is equivalent to society, and therefore its study is also the study of society" [1, c. 673].

Common to all existing interpretations of the concept of "culture" is that they characterize it as the life activity of an individual, group, and society as a whole. This is a specific way of human being. Culture includes features of behavior, consciousness, human activity, things, objects, tools, language forms, symbols and signs. In this regard, a traditional distinction is made between spiritual and material culture. The first includes the assets of such fields of culture and art as literature, music, choreography, theater, cinematography, folklore, etc. The second is represented by some material objects - works of architecture, painting, sculpture, applied art, folk crafts, etc.

Material culture constantly creates a large number of new objects that need to be marked in some way. Spiritual culture leaves behind works of art, scientific research, etc. According to E. Goukassian, "every socio-economic formation is characterized by a certain type of culture, which changes with the transition from one formation to another; at the same time, everything valuable in the culture of the past is inherited" [5].

Scientists agree that language is an effective means of fixing cultural meanings: "Language is both culture and the form of its existence, and culture, and another memory of the people" [5].

Language and culture are always interconnected. Only through language is it possible to know the soul and culture of the people. Language develops and improves together with culture. Modern humanitarian studies consider culture "in the form of texts - iconic works of human spiritual activity" [7]. At the same time, cultural phenomena become signs if they are included in cultural communication. It is interesting that such inclusion can be of a non-permanent nature. As the culturologist C. Hough points out, "if they [cultural phenomena] do not live in the present, do not influence the development of the individual, do not transfer the social experience of the past to contemporaries, do not provide them with spiritual communication, then they cease to fulfill the functions of culture , cease to be culture" [6].

Such properties are inherent in cultural signs, in our case - works of art that exist in society, have an important role in the culture-creating process, influence each individual, preserve and reflect the culture of the society they represent. As the cultural semiotics researcher E. Greighton rightly emphasizes, "cultural signs are not just material objects, phenomena or events "in general", they reflect or express cultural facts of a certain ethnic group, or of certain ethnic, social, professional and other collectives" [3, c. 398].

Along with the concepts of "culture" and "language", the above-mentioned triad includes the concept of "nation" ("national identity"). However, the national flavor of any culture does not at all mean its isolation from the world cultural process. On the contrary, the motley and multi-

component nature of global culture is ensured precisely by the heterogeneity of all its components. It is difficult to deny the fact that at the current stage of the development of human civilization, the cultures of certain nations (English, American, French, Spanish) or certain historical periods (ancient Greek, ancient Roman, ancient Egyptian, ancient Indian) had a more significant impact on the general development of the world cultural background than others, the pain of youth or less influential cultures. Nevertheless, each of the world's national cultures is unique, inimitable and valuable in a global context. Here we fully share the opinion of the majority of scientists, expressed by W. Bright: "The national character of culture as a "cultural invariant" does not deny at all, but on the contrary, it provides for the interaction of languages and cultures of different peoples, their mutual enrichment" [1, p. 679].

According to many scientists, the word conveys not only practical information, but also cultural information. The connection between language and culture gives rise to the connotation of a word. Connotation, according to R. Coats, are non-essential, but stable signs of a certain concept, containing the socially accepted assessment of the relevant subject or fact, and reflect the cultural ideas and traditions associated with the word [2].

The main categories of connoted vocabulary include terms of kinship and proper names: zoonyms, names of natural objects and phenomena, coloronyms, anthroponyms, mythonyms, biblionyms, artionyms. The broadest cultural connotations are inherent in the names of works of art (artionyms). They contain a lot of cultural information related to the period of their creation, the personality of the artist, his affiliation to a certain artistic trend, etc. For example, K. Monet's painting "Impression, sunrise" is not only a world-famous painting, it gave the name to the movement in painting - impressionism (from the French impression - impression). Artionyms reflect the ethno-cultural distinctiveness of the language they represent; they are related to certain traditions of a specific country and reflect the specifics of a specific language.

Paintings are an important art form that entertains, teaches, educates and inspires an audience. The visual elements of the picture do not need translation, because they create a universal power of communication. In fact, a picture is a text in the broadest sense, and its title (artionym) is a sign that is the name of a work of art, the concentrated thought of the entire work, reflected by the author in the process of its creation. Thus, an artionym is a statement, a text that represents a situation modeled by a work of art.

In this context, it is worth paying attention to the concept of text, which is still debatable in linguistics. According to the opinion of R.Yeazell, the text is "a stimulus that gives us not letters or words as material, but pre-prepared sequences of words or entire pages, but does not give us complete freedom. We

can only move a finite number of blanks within the text ... Texts are not encyclopedic or linguistic systems. Texts narrow the infinite or indeterminate possibilities of systems and create a closed universe. Texts are marginal and finite, although there can be many interpretations" [8].

One of the first to propose a definition of the concept of "text" in the modern sense was E. Creighton. From the researcher's point of view, the text will be considered only such a message that spatially (that is, optically, acoustically or in any other way) with affixed, and its spatial fixation should not be an accidental phenomenon, but a necessary means of conscious transmission of this message by its author or other persons [3]. The multifaceted understanding of the text led to the selection of leading features in it that reveal its ontological and functional features. In this sense, the most complete definition of the concept of "text" is thought to be given by E. Goukassian: "a text is a product of the speech-creative process, which is characterized by completeness; it is an objectified work in the form of a written document, consisting of a title (heading) and a number of special units of supra phrase units, united by various types of lexical, grammatical, logical, stylistic connection, which has a certain orientation and pragmatic attitude" [5]. In addition, the author claims that in his understanding the text is "a graphic representation of a piece of reality." According to the linguist, one of the essential features of the text is its completeness, and this feature "pushes the heading to the surface of the text, without which it is impossible to build a model of the text" [5].

The text can be defined as an information space, as a speech work, as a sign sequence, etc. In her opinion, "a text is a sequence of verbal (verbal) signs. Since the text has some meaning, it is communicative from the beginning. In any case, the text is a sequence of symbolic units united in content, the main properties of which are connectedness and integrity" [3].

An important place is occupied by the theory of the text in the academic work of C. Hough. In almost every work, he examines this concept from different angles, which played one of the defining roles in the humanitarian culture of the 20th century. Only the titles of his works testify to the important role he assigned to the text: "Text within the text", "Semiotics of culture and the concept of the text", "Structure of the artistic text", "Analysis of the poetic text". The scientist likens the text, on the one hand, to a "cultural macrocosm" that outgrows itself and acquires the features of a model of culture, and on the other hand, to an autonomous independent personality. He gives the text the most important purpose - to be culture itself. Therefore, his text defines not only the semiotic system, but also the culture as a whole. From the point of view of Y. Lotman, a text in semiotics is everything that has an inherent meaning [6].

The genesis of the text is related to the fact that it originally existed as a simple message made in natural language. As a result of its repeated recoding in different languages, we will get a multi-layered and semiotically heterogeneous text, capable of entering into complex relations both with the surrounding cultural context and with the readership. Showing the ability to condense information, it becomes a memory.

Artionyms, proper names of works of art, are divided into imaginary names, scene names, music names, and film names. Imaginary names are the proper names of fine art, which cover ten subgroups, with regard to their motivational types, have the following specifics:

1) qualitative onyms are quite frequent, for example, Balloon Girl, Perfect!, The Enraged Musician, Cheeky Einstein, Almost square bouquet, Graphic orchid design , Breathing Room, Large Mirror Nijinski, As special as an almost never find, A quirky kind of Love, the total number of which is 12%;

2) essential ideonyms are the most used among artonyms, examples of which can be the following proper names: Sculpture for Derry Walls, Lady Godiva, Passion and Resurrection, Apostles, Moon and Clouds, Reclining Figures, Mother and Child Divided, Everyone I Have Ever Slept With 1963 – 1995, Bambridge on Trial for Murder by a Committee of the House of Commons, Raising the Flag on Iwo Jima, the total number of such cases is 26%;

3) locative proper names were also singled out among the ideonyms of this group, for example, Vietnam Execution, Famine in Sudan, 360 degrees Room For All Colors, Piece of the forest, The Giant of Boston, Cornfield, Abu Ghraib torture, the total number of such cases is 6%;

4) temporal onyms occur in isolated cases such as Early One Morning, Not yet Spring, Spring but a spring, Wedding Welcome, Crescent Moon, with a total of 7%;

5) patronymic names were singled out in 1% of cases - 'Napalm girl' - one moment later;

6) possessive onyms are not numerous, for example, A Harlot's Progress, Jack Frost's Christmas stocking, only 4%;

7) memorial proper names are also rarely used, for example, Father Luis Manuel Padilla, Mandela walks free, Neil Armstrong after first moon-walk, which covers 5% of cases;

8) ideological names were found only in the titles of artistic pictures in 3% of the total number, such as Standing up to Himmler, Jesse Owens defies Hitler;

9) apotropaic proper names were singled out in 3% of cases, for example, Give if you can - Take if you have to, Step Along, Wait for me, Daddy';

10) nominal proper names are single, for example, Hey there, All in one photo, amounting to 2%;

11) symbolic onyms were established only in 1 case – Tank Man;

12) associative proper names are quite common, for example, Ophelia, My Bonnie Lies Over the Ocean, Avoiding Decision Fatigue, A spongy home for this octopus orchid, Pick your poison, When the wind whisper, Let It Snow, covering 8%.

Imaginaries with combined motivation are numerous, for example: • Love is in the Air – associative-locative motivation; • Elisha in the Chamber on the Wall – essential-locative motivation; • the Montreal Myrrh-Streaming Iveron Icon – locative-qualitative motivation; • Flowers Infused with Autumn Moonlight – essential and associative motivation; • The Physical Impossibility of Death in the Mind of Someone Living – associative-qualitative motivation; • The True Picture of the Isle of the Dead by Arnold Bocklin at the Hour of the Angelus – qualitative-locative-possessive-temporal motivation.

The second group of artionyms are scenonyms - proper names of stage performances, which include nine subgroups. Analysis of their motivational types led to the following observations:

1) qualitative onims are very common, for example, Ruined, The Superior Sex, Magic, Mind-Reading and Mayhem Show, My Fair Lady, Machinal, Dangerous Woman Tour, The Importance of Being Earnest, Magical Lantern Festival, Enchanted Christmas, A Quiet Place, The Best British Rock Concert of all Time, the total number of such names is 24%;

2) substantive ideonyms are also often used among stage names such as Susannah, Beatleshow, Peter Grimes, The Display, The Witch, Romeo and Juliet, The Women, and their number reaches 13%;

3) locative proper names are much less common, for example, Chicago, London Motor Show, Song of Norway, In the Heights, 42nd Street, which is equal to 10% of cases;

4) temporal onyms are used even less - in 7% of cases, for example, After the Rain, In the Night, A Midsummer Night's Dream;

5) possessive onims were singled out in isolated cases, for example, The Pilgrim's Progress, Smokey Joe's Café, in the amount of 3%;

6) memorial proper names are not frequent, because they cover only 5% of names, for example, Michael Jackson ONE, Absolute Bowie, Rosencrantz and Guildenstern Are Dead;

7) apotropaic proper names were used in 12% of cases, for example, Bring in 'da Noise, Bring in 'da Funk, Kiss Me, Kate, Don't Bother Me, I Can't Cope, Awake and Sing!, Break Every Rule ;

8) associative proper names are frequent in this group of artonyms, for example, A Village Romeo and Juliet, The Phantom of the Opera, Aladdin 2018,

A Streetcar Named Desire, Eden Project, Checkmate, The School for Scandal, totaling 24% [1].

Scene names with combined motivation are frequent, for example: • The Austrian Bee Gees Show – locative-memorial-substantive motivation; • The Jimi Hendrix Exp erience Worldwide Tour – essential-associative-qualitative motivation; • Circus Dreams, West End Magic – locative and associative motivation; • Buffalo Bill's Wild West Show - possessive-locative-substantive motivation; • A Month in the Country, Long Day's Journey Into Night – temporal-locative motivation; • The Merrie Men of Sherwood Forest, or Forest Days in the Olden Time – qualitative-substantial-locative-temporal motivation.

The results of the motivational analysis using two methods revealed clearly defined trends: associative and situational/modal types of motivation are dominant, and qualitative/modal types of motivation are also quite common, which is due to the two leading functions of scene names - advertising and suggestive.

The third group of artionyms are musiconyms - proper names of musical works and their collections, which consist of three subgroups. Analysis of their motivational structure revealed the following trends:

1) qualitative onims are common in this group, for example, The Imperial March, Whiskey Lullaby, Single Ladies, Hollaback Girl, Uptown Funk, The Harmonious Blacksmith, Water Music, the total number of which is 21%;

2) substantive ideonyms are found in individual cases, such as Billie Jean, Sorry, Choices, Jolene, and their number reaches 8%;

3) locative proper names are also not frequent, only 5% of the total number, for example, Party in the U.S.A., Berlin Trilogy, Country Gardens, Train Music;

4) temporal onyms are found in isolated cases, for example, The Four Seasons, Walkin' After Midnight, At Last, amounting to 4%;

5) possessive onyms were singled out only in 1 case: Coal Miner's Daughter;

6) apotropaic proper names, on the contrary, are quite frequent, for example, Let It Be, God Save the Queen, Don't Stop Believing, Shake it Off, Call Me Maybe, Baby One More Time, which is 12%;

7) associative proper names are common, for example, A Kind of Magic, Like a Prayer, Genie in a Bottle, When Doves Cry, Nerve Net, totaling 14%. Very often we meet musicians with combined motivation, for example: Children's March: Over the Hills and Far Away – possessive-substantive-locative motivation; The Power of Rome and the Christian Heart – associative-qualitative-associative motivation; My Life in the Bush of Ghosts – essential-associative motivation; Ambient 1: Music for Airports – qualitative-substantial-locative motivation [8].

Filmonyms are the last, fourth group of artionyms, which includes game and non-game movies, television and cartoons, as well as series, television programs, shows and radio programs, which were analyzed from the point of view of their motivational organization:

1) qualitative onyms are common in this group, for example, Supernatural, Pulp Fiction, The Usual Suspects, Top of the Pops, Monster Garage, Goodfellas, Born Innocent, My Sweet Charlie, Almost Famous, Eternal Sunshine of the Spotless Mind, totaling 18 %;

2) essential ideonyms are quite common, such as The Lion King, Mermaid, Pinocchio, Tom and Jerry, Rocky, The Godfather, Seven, Bonnie and Clyde, Mentalist, The Simpsons, The Flintstones, totaling 16%;

3) locative proper names are used slowly, for example, Up, Chinatown, On the Waterfront, The Bridge on the River Kwai, The Land Before Time, From Up On Poppy Hill, which is 11%;

4) temporal onyms are even less common, examples of which can be the film onyms 60 minutes, Morning Joe, Today, Morning Edition, Back to the Future, The Day After, Late Night, amounting to 9%;

5) possessive onims turned out to be frequent, for example, The Ellen DeGeneres Show, Brian's Song, The Legend of Lizzie Borden, Prince of Bel Air, Dexter's Laboratory, The Howard Stern Show, Larry King Live, Mister Rogers' Neighborhood, which is 13%;

6) apotropaic proper names were used in 10% of cases, for example, Die Hard, See How They Run, Go, Diego, Go!, Wait Wait... Don't Tell Me!;

7) associative proper names are widely used among filmonyms, for example, The L ord of the Rings: The Return of the King, Inception, MythBusters, The Shining, Kiss, The Silence of the Lambs, All the President's Men, A Clockwork Orange, If These Walls Could Talk, covering 16% of the total [4].

Onyms with combined motivation are used quite often, for example, Sarah T. – Portrait of a Teenage Alcoholic, Alexander: The Other Side of Dawn – essential-qualitative-associative motivation; Late Night with Jimmy Fallon – locative-possessive motivation; Cosmos: A Space-Time Odys – associative-locative-temporal motivation.

We observe a surprisingly even distribution of different motivational types despite their considerable heterogeneity, which is due to the genre diversity of film and television productions. Regarding the second approach, we note:

1) propositional motivation is common in this group, for example, Let's Get Inventin', Marketplace, talkSPORT, The Glenn Beck Program, The Hugh Hewitt Show;

2) associative motivation is also often used, for example, The Magic School Bus, Reading Rainbow, Avatar: The Last Airbender;

3) mode motivation is used almost as often as Super Why!, Histeria!, Fresh Air, The Savage Nation, Dirty Jobs, Despicable Me.

Based on the studied material and our own observations, we distinguish the following main functions of artionyms:

1. Nominative-identifying-differentiating, because the main purpose of a proper name is the naming of an object, identification among others.

2. Appellative, because it is needed primarily for attraction attention to the work of art.

3. Expressive, because the name of the picture serves as an expression of the inner the state of the artist, the author's attitude to the work, a certain explanation and a key to understanding its meaning.

4. Accumulative, because important information about the period of writing this or that picture, both about the biography of the author and about historical process in general.

5. Deictic (indicative) - the function of distinguishing, selection from a series objects of the same type, which conveys the abstractness of its own name at the highest level and the complete loss of indicative correlation with denotation [7].

Conclusions. Thus, based on the research of R. Yeazell in which he claims that "art can be described as a certain secondary language, and a work of art - as a text in this language" [8], in the context of this scientific study, it is appropriate to consider an artistic canvas as a type of text. Like any text, a picture has its title, which we call an artionym. Topic (artionym) is a type of text, the main feature of which is the location at the beginning of the text, that is, in a communicatively strong position. Any headline grabs attention and influences the recipient by default.

Thus, the motivational organisation of artiognomies is dominated by qualitative, essential and associative motivation, as well as in combination with the dominance of these motives. According to the second classification, these are propositional, associative and modal types, which is in line with the main functions of artiognomies: advertising and suggestive, which should evoke strong emotions and interest of the addressee.

To sum up, an article is a verbal expression that has a symbolic character. Appearing as a condensed, concentrated semantic linguistic unit, it reflects and individualises an artistic work, becomes its part, a kind of "alter ego" that contributes to the understanding of an artistic phenomenon that includes a national and cultural component of meaning in its structure.

References:

1. Bright, W. (2021). Reflections on Onomastics. *Language and Linguistics, 4,* 669-681 [in English].

2. Coats, R. (2024). What is Onomastics? *The International Council of Onomastic Sciences*. Retrieved from : https://icosweb.net/drupal/what-is-onomastics [in English].

3. Creighton, E.G. (2020). What Did the Renaissance Patron Buy? *Renaissance Quarterly*, *51*, 390-403 [in English]. .

4. Gombrich, E.H. (2022). Image and Word in Twentieth Century Art. *Word and Image*, *1*. 214-227 [in English].

5. Goukassian, E. (2024). *Six Famous Paintings that Were Given New Names. Hyperallergic*. Retrieved from : hyperallergic.com/425650/six-famous-paintings-that-were given-new-names.htm [in English].

6. Hough, C. (2024). *What is Onomastics?* Retrieved from : http://onomastics.co.uk/ [in English].

7. Hopkins, L. (2024). *The Skills of Leonardo da Vinci. Letters of Note.* Retrieved from : lettersofnote.com/2012/03/skills-of-da-vinci.html?m=1 [in English].

8. Yeazell, R. B. (2019). *Picture Titles: How and Why Western Paintings Acquired Their Names.* Princeton and Oxford : Princeton University Press [in English].

Література:

1. Bright W. Reflections on Onomastics. *Language and Linguistics*. 2021. № 4. P. 669-681.

2. Coats R. What is Onomastics? *The International Council of Onomastic Sciences*. URL: https://icosweb.net/drupal/what-is-onomastics (Accessed 31.03.2024).

3. Creighton E. G. What Did the Renaissance Patron Buy? *Renaissance Quarterly*. 2020. Iss. 51. P. 390-403.

4. Gombrich E. H. Image and Word in Twentieth Century Art. *Word and Image*. 2022. Iss. 1. P. 214-227.

5. Goukassian E. Six Famous Paintings that Were Given New Names. *Hyperallergic*. URL: hyperallergic.com/425650/six-famous-paintings-that-were given-new-names.htm (Accessed 01.04.2024).

6. Hough C. What is Onomastics? URL: http://onomastics.co.uk/ (Accessed 30.03.2024).

7. Hopkins L. *The Skills of Leonardo da Vinci. Letters of Note*. URL: lettersofnote. com/2012/03/skills-of-da-vinci.html?m=1 (Accessed 02.04.2024).

8. Yeazell R. B. Picture Titles: How and Why Western Paintings Acquired Their Names. Princeton and Oxford: Princeton University Press, 2019. 365 p.

UDC 811.161.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-67-76

Minenko Olesia Vasylivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor in Cherkasy Institute of Fire Safety named after Chornobyl Heroes of NUSDU, 8 Onopriienko St., Cherkasy, 18008, tel.: (093) 406-65-54, orcid.org/0000-0001-8981-3726

Krichker Olha Yuhymivna Candidate of Historical Sciences, Lecturer in Cherkasy Institute of Fire Safety named after Chornobyl Heroes of NUSDU, 8 Onopriienko St., Cherkasy, 18008, tel.: (063)128-54-55, orcid.org/ 0000-0002-8810-1062

Yeremeieva Nataliia Fedorivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor in Cherkasy Institute of Fire Safety named after Chornobyl Heroes of NUSDU, 8 Onopriienko St., Cherkasy, 18008, tel.: (063) 128-54-55, orcid.org/ 0000-0002-3691-0298

LEXICAL INNOVATIONS IN THE MODERN UKRAINIAN LANGUAGE WARTIME DISCOURSE

Abstract. The article considers the emergence of neologisms and the author's words in the Ukrainian-language discourse under martial law. An effort was made to shed light on the primary factors and circumstances that give rise to the advent of new terms in the contemporary Ukrainian language. The challenges of a comprehensive examination of neologisms were contemplated, neologisms were delineated and classified, and the potential trajectories of their evolution were contemplated. The topic of neologisms is defined, as are the areas where these lexical units are used. Specific examples are given, accompanied by a detailed description of the way neologisms appear. This is intended to facilitate a better understanding of the information presented in the Ukrainian language.

The authors draw attention to the neologisation processes in the Ukrainian language during the russian-Ukrainian war of 2022, which were highlighted and described in this article. It is worth noting that language and people are inextricably linked. As a result, changes in the socio-political life of society and war have had a significant impact on our daily discourse. In order to identify new concepts, objects and phenomena, the words have appeared that characterise Ukrainian defenders, their actions and modern reality.

In the wake of the russian invasion of Ukraine, social media users and mass media outlets are employing a range of strategies to disseminate information to

their respective audiences. Nevertheless, it would be beneficial to conduct a more comprehensive analysis of the neologization processes and the ways in which innovations emerge. The article aims to identify and describe the most common neologisms, their types and sources of formation. In order to conduct the research, a selection of neologisms that have emerged in the context of war ware used.

The article endeavours to provide a detailed analysis of the origin of lexical units, their meaning and connotations. In addition, occasionalisms/neologisms are classified in a number of ways, such as parts of speech, objects, and sources of occurrence. One of the most pressing issues in the field of applied linguistics is determining language changes, and neologisms play a significant role in this process. The language at this stage of its development is characterised by occasionalisms, which reflect trends inherent in current phenomena, processes and circles of speakers. Such expressions are employed in particular communicative contexts, frequently to convey ironic, satirical or negative content. From a theoretical perspective, the research of the issue in question is of value in the study of actual processes of neologisation. From a practical standpoint, it is useful for tracking language changes and the influence of the environment on the language system.

Keywords: discourse, neologism, occasionalism, innovation, military neologisms.

Міненко Олеся Василівна кандидат філологічних наук, доцент, Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля НУЦЗУ, вул. Онопрієнка, 8, м. Черкаси, 18008, тел.: (093) 4066554, orcid.org/0000-0001-8981-3726

Крічкер Ольга Юхимівна кандидат історичних наук, Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля НУЦЗУ, вул. Онопрієнка, 8, м. Черкаси, 18008, тел.: (063) 128-54-55, orcid.org/ 0000-0002-8810-1062

Єремеєва Наталія Федорівна кандидат філологічних наук, доцент, Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля НУЦЗУ, вул. Онопрієнка, 8, м. Черкаси, 18008, тел.: (063) 128-54-55, orcid.org/ 0000-0002-3691-0298

ЛЕКСИЧНІ ІННОВАЦІЇ У СУЧАСНОМУ УКРАЇНСЬКОМОВНОМУ ДИСКУРСІ ВОЄННОГО ЧАСУ

Анотація. У статті основну увагу приділено виникненню неологізмів та авторських слів в україномовному дискурсі воєнного часу. Зроблено

спробу розкрити основні причини та умови виникнення новотворів у сучасній українській мові, та розглянуто проблематику детального вивчення неологізмів з їхнім послідовним описом та упорядкуванням, а також накреслено тенденції їхнього подальшого розвитку. Визначено тематику неологізмів, сфери використання даних лексичних одиниць та наведено конкретні приклади з детальним описом способу виникнення неологізмів для кращого сприйняття поданої інформації українською мовою.

Виділено та описано процеси неологізації, що відбуваються в українській мові протягом російсько-української війни 2022 року. Беручи до уваги той факт, що між мовою й народом існує нерозривний зв'язок, зміни в соціально-політичному житті суспільства і війна значно вплинули на наш щоденний дискурс. Для ідентифікації нових понять, предметів та явищ з'явилися слова, які характеризують українських захисників, їхні дії та сучасну реальність.

З початком повномасштабного вторгнення росії на Україну, користувачі соціальних мереж та засоби масової інформації використовують різноманітні прийоми, щоб донести інформацію до цільової аудиторії. Проте досі не проведено детального аналізу процесів неологізації, шляхів виникнення новотворів. У статті виявлено та описано найпоширеніші неологізми, їх типи та джерела формування. Для проведення дослідження створено вибірку неологізмів, породжених війною, з текстів різної тематики.

У статті детально проаналізовано походження лексичних одиниць, їх значення та конотації. Окрім цього розкласифіковано оказіоналізми/неологізми за частинами мови, типами позначуваного та джерелами виникнення. Визначення мовних змін є одним з найактуальніших завдань у галузі прикладної лінгвістики, а неологізми відіграють неабияку роль системі мови, адже саме вони дозволяють прослідковувати зміни у світогляді індивідів. Оказіоналізми характеризують мову на даному етапі її розвитку та відображають тенденції, притаманні актуальним явищам, процесам, колам мовців. Їх вживають у конкретних мовленнєвих ситуаціях, часто задля передачі іронічного, сатиричного чи негативного змісту. Розвідка має теоретичну цінність з погляду вивчення актуальних процесів неологізації, та практичну цінність для відстеження мовних змін та впливу навколишнього середовища на систему мови.

Ключові слова: дискурс, неологізм, оказіоналізм, новотвір, військові неологізми.

Problem statement. The examination of the most recent developments in the domain of Ukrainian vocabulary in the post-totalitarian era represents a

significant and timely subject of inquiry. For Ukrainians, who have historically been subject to the influence of multiple imperial powers, language serves as a fundamental pillar of national cohesion and security, and represents a crucial aspect of the survival of the Ukrainian ethnic group as a collective entity. In the context of constructing national identity, the qualitative parameters of the language, including its purity, regularity, and richness of stylistic means that the current generation transmits to their descendants are also significant.

The consequences of the language policy of the totalitarian regime are still discernible in the present day. These include violations of the norms of the literary language, including lexical ones, a lack of in-depth knowledge about the composition of the autochthonous Ukrainian vocabulary and the nature of lexical borrowings. Mistakes related to the use of literary language can result in communication failures. By analyzing the functioning of vocabulary in texts of different styles, it is possible to identify the structure of erroneous action, determine the laws of human speech behavior, and, based on this analysis, develop practical recommendations for enriching and improving one's own speech. The independence of the Ukrainian state has facilitated the emergence of new trends in the functioning of the Ukrainian vocabulary. This has involved the active restoration of previously repressed words, the intellectualization of lexical meaning across a range of literary styles, and the liberation of the language from the residual effects of the Soviet era [1].

The contemporary context enables observation of the process of creating a new historical narrative and the alterations occurring in our linguistic field. Due to the dynamic nature of the Ukrainian lexicon, it is continuously evolving, with new terms emerging concurrently. Transformations in cultural, social, and other domains are promptly reflected in the vocabulary of Ukrainians.

A fundamental prerequisite for the continued existence of any language is the continuous introduction of new units. The evolution of a language is most evident in its lexicon, which is shaped by external factors and changes. The turn of the millennium is distinguished by global changes in all domains of human life, which have precipitated a substantial surge in the rate of vocabulary expansion in numerous languages in recent decades. The influx of a vast array of novel vocabulary and the imperative to articulate it have given rise to the establishment and evolution of a distinct field of linguistic inquiry, neology, which has conducted a multitude of investigations on the basis of linguistic data drawn from a diverse array of languages.

The vocabulary of a language is in a state of constant evolution, reflecting the dynamic nature of human life. This results in the emergence of new vocabulary and, concurrently, alterations in the denotation of established lexical items, both indigenous and borrowed. The term "word" is understood to represent

the fundamental semantic and semantic unit of both language and speech. Linguistic and speech signs are classified as either usual and occasional, standard, or expressive. Standard signs are created according to the system of linguistic means and are designed to express a specific idea. Expressive signs, on the other hand, are created with the intention of going beyond the standard. Ukraine's integration into the international cultural and information space has resulted in a rapid process of updating the vocabulary of the Ukrainian language, particularly through the incorporation of borrowings and new words derived from borrowings. The openness of Ukrainian society, the ability to travel freely, and a considerable number of tourists from abroad, along with the participation of Ukrainian representatives in international art competitions, festivals, and sports tournaments, have contributed to the active borrowing of new vocabulary in the context of modern innovation processes. This, in turn, has given rise to discussions about the appropriateness of foreign language vocabulary [2].

Analysis of recent studies and publications. The intensive use of neologisms in wartime media space necessitates research and description of the processes involved in the creation of neologisms and the semantic shifts associated with them, particularly in terms of lexical and word formation. L. I. Shevchenko, D. Yu. Sizonov, M. R. Zheltukhina, S. G. Chemerkin, and others address the salient issues pertaining to media discourse.

Media discourse is of particular significance within the context of the media space, as it serves to reflect a multitude of communicative and informational, political, economic, and cultural moods and vectors that shape the dynamics of society. The theoretical aspects of the emergence and evolution of new words, neologization processes, and the formation of new word-formation patterns are elucidated in the works of N. F. Klymenko, Ye. A. Karpilovska, Zh. V. Koloiiz, and A. M. Neliuba. Additionally, the works of O. A. Styshov, S. P. Hrytsenko, Ye. O. Redko, S. S. Lukianenko, Yu. V. Teglivets, O. V. Kovtun, M. Ye. Khar, and others have contributed to this field.

The objective of this article is to examine the emergence of neologisms in contemporary Ukrainian-language wartime discourse**.**

Presentation of the main research material. During the russian-Ukrainian war, the number of new words increased significantly. Media discourse is a category of modern media linguistics. In the context of political and informational aggressions, there is currently a heightened focus on the cognitive processing and filtering of information. Media discourse serves a multitude of functions, including the transmission of information, the exertion of influence, the regulation of social behavior, the facilitation of political processes, the socialization of individuals, the manipulation of audiences, the provision of entertainment, the dissemination of advertising, and the performance of other

roles. The formation of media text is influenced by a number of extralinguistic factors, including globalization processes in society, scientific and technological progress, the expansion of the geolinguistic picture of the world, multiculturalism, and the expansion of the boundaries of the communicative and information field. Additionally, the dominance of the psychology of the crowd over the psychology of the individual, multinationality, new information platforms, and the economy of language means also exert an influence. Additionally, intralinguistic factors, such as stylistic choices, the use of phraseological units as a mental code, the specificity of the journalist's style, and the search for optimal linguistic expression, can influence the impact of media discourse. In order for the appropriate words to have an impact on the recipient, it is necessary to consider a number of factors, including the use of novelties by the author, linguistic expression (such as the use of emotionally expressive vocabulary, evaluative nominals, stylistic connotations, the saving of language resources, and the blurring of boundaries between functional styles). Lexical items that are integrated into the vocabulary of a language are referred to as "usages" These constitute a stable and regularly utilized component of the native speaker's lexicon, exhibiting systematic relationships, a generally accepted denotation, and adherence to conventional norms. In contrast, "occasional words" are characterized by irregular usage, motivation primarily driven by the context of speech, derivation, and an occasional word-formation structure [3].

Vocabulary can be classified into active and passive with the active vocabulary comprising words that are employed with great regularity and frequency. Such words constitute the fundamental elements of the language's vocabulary. In terms of their frequency of use, neologisms are considered to be part of the passive vocabulary. In the period of its initial emergence, each word is considered a neologism until it becomes a commonly used term. The majority of linguists concur that the defining characteristic of neologisms is their novelty within the public consciousness over a specified time period. This viewpoint is espoused by a number of prominent scholars, including I. V. Andrusiak, K. V. Britikova, D. I. Hanych, D. V. Mazuryk, O. D. Meshkov, and R. Yu Namitokova, I . S. Oliinyk etc. However, the concepts of "new" and "novelty" are relative, and such a parameter as "sense of novelty" can be characterized as subjective. This partially explains the terminological uncertainty in the field of neology. A word may be considered novel in either its form or its content, or in both. It is customary to distinguish between three categories of neologism:

1) neologisms which are new in both form and content;

2) renaming which is a new form with already-known content;

3) reinterpretation which is a form that is already present in the language but with new content [4].

The longevity of neologisms is contingent upon their efficacy in social practice, the strength of the demand for a specific term to signify relevant concepts, and the number of synonyms, or "rivals" that the word possesses within the lexicon of the language. A neologism is not a long-lived phenomenon. Upon entering public usage, a neologism is no longer considered such.

The intensification of political life during the pre-election period also affects the language. This is evidenced by the emergence of situational occasionalisms, such as "pravosek" (a member of Ukrainian nationalist organization Pravyi Sektor), "poroshenkivets / poroshenkobot" (those who support the ex-president of Ukraine Petro), "lyashkivets" (those who support the leader of the Radical Party Oleh Liashko), "rashists" (those who support the russian world), "titushky" (mercenary agents hired during the administration of the ex-president of Ukraine Viktor Yanukovych to incite violence).

The Ukrainian language assumes particular relevance in the context of the ongoing russian-Ukrainian conflict. Language, after all, constitutes an essential element of national identity, functioning as a potent instrument of production that facilitates the formation and enhancement of national culture.

The russian-Ukrainian conflict has had a profound impact on the lives of numerous Ukrainians. O. Styshov observes that the number of neosemantisms is increasing at a steady pace and diversifying, filling the nominal gaps that are constantly emerging and enriching the emotional and expressive means of the national Ukrainian language [5, p. 366]. It is noteworthy that new lexical items are being incorporated into the vocabulary of the Ukrainian language. The most prevalent methods of generating neologisms in Ukrainian texts are semantic, morphological, and lexical borrowing. Lexical innovations pertaining to modern warfare are predominantly employed to characterise and describe the enemy. These constitute the largest category of lexical innovations. As M. Zhulinska and O. Krugliy have observed, they create an immediate psychological impact that serves to intensify the demonization of the enemy, while simultaneously functioning as a conduit for expressing anger, contempt, and hatred towards the enemy, and as a means of reducing stress [6, p. 107].

The most prevalent neologism is the lexeme "rashism" (derived from the English word "russia" and the Italian word "fascismo"), a deceptive, populist quasi-ideology and practice of the political regime of the russian Federation in the late twentieth and early twenty-first centuries. The first centuries were based on a combination of great-russian chauvinism and reactionary Orthodoxy, as well as an idealization and attempts to recreate the Soviet past, a messianic notion of "God's chosen people" and the belief in the special civilizational mission of the russian people in the modern world. Rashism is regarded as a form of Nazism or neo-fascism. Those who espouse racist beliefs are referred to as "rashists" or

"vatniks". In terms of terminology and concepts, the neologism "rashism" has come into use since 2008. Since the commencement of the extensive military conflict initiated by the russian Federation against Ukraine on February 24, 2022, the term has been employed with notable frequency on an international scale.

The use of military neologisms is indicative of the creativity and humor of the Ukrainian people, as well as their resilience and capacity for self-expression.

The war has prompted the creation of numerous neologisms within the Ukrainian lexicon. Some of these have achieved particular popularity, with «javelinate» being a notable example. In light of this, we propose an investigation into a selection of neologisms, with a view to establishing their etymology.

The term *The Heavenly Hundred* is used collectively to refer to the protesters who lost their lives in the course of the Revolution of Dignity which took place between December 2013 and February 2014. The majority of the deceased perished as a result of injuries sustained at the barricades or from sniper fire. The appellation is employed in the nomenclature of streets in commemoration of the deceased, in orations and deliberations pertaining to the revolution. Furthermore, the Day of the Heavenly Hundred Heroes is commemorated annually on February 20.

The term *cyborgs* is used to refer to Ukrainian soldiers who played a pivotal role in defending Donetsk airport. The term was applied to these soldiers due to their resilience and indestructibility. A cyborg has its origins in science fiction, specifically as a short form of cybernetic organism. It is used to describe a biological organism that contains mechanical or electronic components, which may replace or supplement its natural organs. In numerous examples from popular culture and non-fiction, cyborgs are described as individuals with artificially enhanced physical or mental abilities. These abilities typically include super strength, enhanced senses, computer-like brains, or built-in weapons.

The term *separ* is an abbreviation of the word separatist. The appellation is also used to refer to the pro-russian militants of the self-proclaimed Luhansk People's Republic and Donetsk People's Republic, as well as to individuals espousing collaborationist views, those who support russia's aggression against Ukraine, and pro-russian politicians and public figures.

The term *vatnik* is used to describe supporters of the russian World, as well as individuals who evince a nostalgic sentiment towards the Soviet Union and espouse a general pro-russian outlook.

The term *culture of cancellation* represents a phenomenon that has gained traction globally, particularly in Ukraine, where it is known as the culture of cancellation. This term refers to the public condemnation of individuals who are perceived to have acted or spoken in ways that are deemed contrary to the prevailing norms of morality and ethics within a given society. In addition to

being publicly denounced, these individuals are often called upon to be completely forgotten, along with all their achievements and social capital**.**

The term *Wagnergate* is a neologism that has been adopted into the Ukrainian language through a tradition originating in the United States. It is formed by combining the term for political scandals with a special public resonance with the suffix -gate. This phenomenon has been observed since the Watergate scandal, which resulted in the resignation of President Richard Nixon. In Ukraine, the failure of the special operation to detain russian militants (referred to as "Wagnerians") has also been given a scandalous suffix, with the president and politicians close to him accused of involvement.

The term *hybrid warfare* is used to describe a type of conflict that has become increasingly prevalent in the 21st century. Hybrid warfare represents a combination of traditional warfare with the use of information and cyber warfare. It enables the destabilisation of a country's internal situation, thereby facilitating further external aggression against it.

It is noteworthy that the liberation war in Ukraine has had a significant impact on the Ukrainian lexicon. A new verb, "*ukrained*", has emerged in the English lexicon, denoting the act of making something Ukrainian. The term is used to describe the situation in which russia found itself in the aftermath of the attack on Ukraine. The authors of the Urban Dictionary, an online dictionary of English-language slang, offer the following description of the new word's essence: "When russia invaded a country and was humiliated on a global scale in response." As an example, it can be said that russia has been described as "ukranized" [7].

Conclusions. It is, therefore, impossible to describe the circumstances of war as neutral. Indeed, such circumstances can be said to give rise to the emergence of new words. However, the emergence of new military terminology attests to the richness of the Ukrainian language, the intellectual acuity of the Ukrainian people, and their capacity to maintain resilience, mood, spirit, and will. Additionally, these neologisms illustrate the ability to perceive details, accurately assess situations, and characterize actions. Concurrently, linguistic reactions to new military circumstances represent a valuable stage in the further development of the Ukrainian language and the country as a whole.

References:

1. Laver, O. (2023) Naynovishi protsesi u sferI ukrayinskoyi leksiki posttotalitarnoyi dobi [The newest processes in the field of Ukrainian vocabulary of the post-totalitarian era]. Uzhhorod [in Ukrainian].

2. Ostrovska, Yu. K. [2009]. Doslidzhennya semantiki otsinnih neologizmiv: zasadi doboru movnogo materialu [A study of the semantics of evaluative neologisms: the principles of language material selection]. Donetsk [in Ukrainian].

3. Demeshko I. M. (2023). Leksiko-slovotvirni innovatsiyi v medIadiskursI perIodu vIyni [Lexical and word-forming innovations in media discourse during the war period]. *Naukovi zapiski TsDU Imeni Volodimira Vinnichenka. Seriya: Filologichni nauki – Scientific notes of Volodymyr Vinnichenko Central State University. Series: Philological sciences*. (Vol. 2 (205). (pp. 58-63). [in Ukrainian].

4. Petrovich V. (2015). Neologizmi ta okazIonalizmi v suchasnIy ukrayinskIy movi [Neologisms and occasionalisms in the modern Ukrainian language]. *Ukrayina I svit: gumanitarno-tehnichna elita ta sotsialniy progres – Ukraine and the world: humanitarian and technical elite and social progress.* In 3 parts. (pp. 44-46). Part 3. Kharkiv. [in Ukrainian].

5. Stishov O. (2015). Semantichni neologizmi v diskursi ukrayinskomovnih mas-media pochatku XXI stolIttya [Semantic neologisms in the discourse of the Ukrainian-language mass media of the beginning of the 21st century]. *Filologichni studiyi – Philological studies*, issue 13. [in Ukrainian].

6. ZhulInska M., KruglIy O. (2022). NeologIzmi yak movne vIdobrazhennya vIyni [Neologisms as a linguistic reflection of war]. *Mizhnarodni vidnosini suspilni komunikatsiyi ta regionalni studiy – International relations, public communications and regional studies*. № 3 (14). [in Ukrainian].

7. Sheftalovich Zoya. The Rashists from Mordor vs. the Tractor Troops: Ukraine's new language of war. An English-language guide to Ukrainian slang. Retrieved from https://www.politico.eu/article/rashists-mordor-tractor-troops-ukraines-new-language-of-war/ [in English].

Література:

1. Лавер О. Найновіші процеси у сфері української лексики посттоталітарної доби. Ужгород, 2023. 99 с.

2. Островська Ю. К. Дослідження семантики оцінних неологізмів: засади добору мовного матеріалу. Донецьк, 2009. С. 22.

3. Демешко І. М. Лексико-словотвірні інновації в медіадискурсі періоду війни // *Наукові записки ЦДУ імені Володимира Винниченка. Серія: Філологічні науки* : зб. наук. праць. Вип. 2(205) 2023, С. 58-63.

4. Петрович В. Неологізми та оказіоналізми в сучасній українській мові // *Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес*: тези доп. Міжнар. наук.-теор. конф., 7-8 квітня 2015 р., у 3 ч. Ч. 3. Харків: НТУ «ХПІ», 2015. С. 44-46.

5. Стишов О. Семантичні неологізми в дискурсі українськомовних мас-медіа початку XXI століття // *Філологічні студії*, 2015. Вип. 13. С. 364–374.

6. Жулінська М., Круглій О. Неологізми як мовне відображення війни // *Міжнародні відносини суспільні комунікації та регіональні студії*. 2022. № 3 (14). С. 103−110.

7. Sheftalovich Zoya. The Rashists from Mordor vs. the Tractor Troops: Ukraine's new language of war. An English-language guide to Ukrainian slang. URL: https://www.politico.eu/article/rashists-mordor-tractor-troops-ukraines-new-language-of-war/ (in English).

UDC 378.147

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-77-87

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

THE ADVANTAGES OF TASK-BASED LEARNING AT ENGLISH LANGUAGE CLASSES FOR NON-PHILOLOGICAL FACULTIES STUDENTS

Abstract. The article is devoted to an in-depth examination of the characteristics, functions, and advantages of task-based learning. The task-based learning approach has demonstrated to enhance motivation and foster a keen interest in learning a foreign language, while simultaneously facilitating ongoing feedback with students. Another key benefit of this approach is that students have the opportunity to practise a diverse range of language skills, extending beyond the confines of traditional grammar-focused instruction. The TBL method encourages the active use of a wider array of linguistic elements, including combinations of words, phrases, parts of speech, and other frequently neglected aspects.

Task-based learning is a pedagogical approach that prioritises the development of communication skills through the completion of tasks that reflect the demands of real-world scenarios. These tasks require students to engage in critical thinking, adopt creative approaches, make decisions in complex situations and respond rapidly to problem-solving challenges. The task-based approach is a constituent element of the communicative method, which is predicated on students undertaking authentic tasks pertaining to their everyday lives. This approach entails the strategic deployment of language, thereby fostering the acquisition of communicative competencies whilst facilitating more efficacious learning outcomes.

This approach emphasises the utilisation of language within its contextual framework, thereby facilitating the advancement of communication competencies and an enhanced comprehension of language in its authentic, everyday manifestations. The advantages of this approach include increased student motivation, the provision of a more realistic and natural context for language use, and the development of communication skills and teamwork abilities. The approach has been identified as having a number of potential

disadvantages, including the high demands it places on teachers and students alike, as well as the complexity of preparing and organising lessons. The role of the teacher is that of a facilitator, who is adept at developing and adapting tasks to meet the needs of the students. This approach makes the learning process engaging and encourages all students to engage in cooperative learning, which facilitates the acquisition of language skills.

Keywords: task-based learning, communicative task, stage of task performance, the language stage, English language skills.

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

ПЕРЕВАГИ МЕТОДУ НАВЧАННЯ НА ОСНОВІ ВИКОНАННЯ ЗАВДАНЬ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню особливостей, функцій і переваг задачного навчання. Було виявлено, що підхід до навчання на основі виконання завдань підвищує мотивацію та сприяє підвищенню інтересу до вивчення іноземної мови, водночас сприяючи постійному зворотному зв'язку зі студентами. Ще одна ключова перевага цього підходу полягає в тому, що здобувачі вищої освіти мають можливість практикувати різноманітні мовні навички за межами традиційного навчання. Метод TBL заохочує активне використання ширшого спектру лінгвістичних елементів, включаючи комбінації слів, фраз, частин мови та інші аспекти.

Навчання на основі завдань – підхід, який надає пріоритет розвитку навичок спілкування через виконання завдань, які відображають вимоги реального світу. Ці завдання вимагають від здобувачів вищої освіти критичного мислення, застосування творчих підходів, прийняття рішень у складних ситуаціях і швидкого реагування на виклики щодо вирішення проблем. Задачний підхід є складовою частиною комунікативного методу, який базується на виконанні студентами автентичних завдань, що стосуються їх повсякденного життя. Цей підхід передбачає набуття комунікативних навичок і одночасно сприяє більш ефективним результатам навчання.

Підхід уможливлює використання мови в контексті, тим самим пришвидшуючи розвиток мовних та професійних навичок і покращує розуміння мови в її автентичних, повсякденних проявах. Серед переваг цього підходу підвищення мотивації студентів, забезпечення більш

реалістичного та природного контексту для використання мови, а також розвиток критичного мислення і вміння працювати в команді. Було визначено, що цей підхід має низку потенційних недоліків, включаючи виклики для викладачів, що полягають у певних труднощах підготовки та організації практичних занять з англійської мови. Викладач виступає в ролі фасилітатора, який вміє розробляти та адаптувати завдання відповідно до потреб студентів. Такий підхід робить процес навчання захопливим і заохочує всіх студентів брати участь у спільному навчанні.

Ключові слова: метод навчання на основі виконання завдань, комунікативне завдання, етап виконання завдання, мовні навички.

Formulation of the problem. The task-based learning method is gradually being incorporated into many educational programmes, yet it remains a relatively novel concept for the majority of English language educators. Consequently, those engaged in the teaching of foreign languages are engaged in a continuous process of innovation, seeking new and effective techniques that will engage students in the limited time available to them in the classroom, encourage them to work and be creative, and facilitate the expansion and consolidation of the knowledge they have acquired. The aspiration of educators to modernise the methodology of teaching foreign languages has prompted a more rigorous examination and enhancement of the latest technological advancements.

The primary objective of adopting task-based learning is to enhance the engagement of university students. TBL places the onus on students to engage with the material, with the responsibility for task design and provision resting with the lecturers. This allows students to engage in spontaneous, individual and original experimentation with the foreign language. Each task provides the student with a unique personal experience of the foreign language, and at this point in the process, the teacher plays a crucial role. It is the responsibility of the teacher to facilitate the consciousness-raising process, which should occur after the completion of experimental task activities. It is of the utmost importance that the consciousness-raising aspect of the method is given due consideration, as it is a key factor in the success of task-based teaching.

Analysis of the researches. The studies conducted by scientists such as M. Long, D. Nunan, N. Prabhu, R. Ellis, P. Skehan, D. Willis and J. Willis are dedicated to the theoretical and practical aspects of the implementation of the task-based learning method (TBL) in the context of foreign language studies. The task-based learning method is currently being developed and implemented in the context of foreign language teaching in Ukrainian higher education institutions.

In the terminology of R. Ellis, a task may be defined as a work plan that requires learners to process language pragmatically in order to achieve an

outcome that can be evaluated in terms of whether the correct or appropriate propositional content has been conveyed. Consequently, it necessitates that they prioritize the comprehension of meaning and utilize their inherent linguistic capabilities. However, the design of the task may influence their decision-making process and lead them to select specific forms. The objective of a task is to facilitate language use that is analogous, either directly or indirectly, to the way language is used in the real world. As with other language-based activities, a task can engage with a range of skills, including productive and receptive skills, as well as oral and written skills. Additionally, it can facilitate the engagement of various cognitive processes [1, p. 16].

The work of Jane and David Willis, which is reflected in numerous books and articles in the field of linguistics, made a substantial contribution to the popularisation of the task-based method. In 1997, J. Willis proposed and described this model in the book “A Framework of Task-Based Learning” [2]. N. Prabhu is the most prominent figure in the development of targeted educational literature. His principal objective was to raise awareness of the TBL approach. The efficacy of the communicative tasks approach in foreign language classes was disseminated by prominent scholars such as T. Bowen [3], R. Ellis [4], D. Nunan [5], Willis J. and Willis D. [6], and others.

The objectives of the article. The aim of the research is to analyze the features, the functions and the implementation of task-based learning. **The main task of the article** is to justify the implementation of task-based learning during English classes for non-philological faculties students.

Presentation of the main material of the study. The TBL method is a highly appropriate approach in the context of modern higher education, particularly in non-language institutions, where the acquisition of a foreign language is not an end in itself but rather a means of enhancing one's ability to solve professional and personal challenges. The presence of specific, clearly defined goals for each student contributes to the formation of their motivation. It is of the utmost importance to combine this method with a systematic grammatical and lexical approach in a harmonious manner, adapting it to the needs and capabilities of students as much as possible. In such circumstances, the learning process will be not only engaging but also as effective as possible. In TBL tasks, the focus is consistently on spontaneity, rather than on linguistic precision.

It is imperative that the instructor refrain from focusing on errors during the task. It is acceptable to take notes and provide feedback after the task is complete; however, it is crucial to avoid interfering with the students’ ability to complete the task by correcting errors in real-time. Task-based learning is an effective method for shifting the focus from the mechanical repetition of learned language units to the conscious use of language.

In the case that the educator discerns that the educational programme has become perfunctory and that learners are disinclined to utilise the target language, it may be beneficial to introduce tasks that have been designed in accordance with TBL methodology. Such tasks have the potential to stimulate learners and heighten their interest in the learning process.

In their work, J. Richards and T. Rodgers identify Task-based Learning as an approach that is centred on the use of tasks as the core planning units in language teaching. TBL represents a framework for language teaching that is based on the students' assigned tasks. The allocation of tasks constitutes the focal point of language teaching activities. In general, it can be assumed that students' tasks are based on the fundamental principles of task-based learning. In this context, however, the students' initial task at the outset of the material/meeting effectively serves as an indicator of this approach. Upon the introduction of new material, the instructor may facilitate a multitude of elaborations through various interactions, whereby they may occasionally introduce an idea into the students' minds. In TBL, students are expected to grasp the information to be conveyed initially. Subsequently, the teacher's draft will be limited to statements of fact or opinion, or perhaps suggestions for improvement. This approach will serve to further enhance the role of teachers as supervisors [7, p. 223].

In his analysis of task-based learning, M. Swan identifies several distinctive features. Firstly, the language is situated within the context of the real world. Task-based learning is an approach to pedagogy that treats language as a means of communication rather than as a subject or area of study in its own right. TBL is based on the use of language in the real world. It emphasises the practical applications of language in the real world. This implies that TBL places an emphasis on communication and interaction between students, who are expected to complete the task at the designated time and utilise the appropriate language. Furthermore, task-based learning provides students with the opportunity to engage in discourse in the target language and to practise their linguistic abilities in a controlled setting before applying them in authentic, real-world scenarios. Secondly, it is a learner-centred approach. TBL enables a more learner-centred approach to the teaching and learning cycle. The teacher provides students with the opportunity to prepare and monitor their own learning by utilising tasks as the fundamental unit of learning. It is the responsibility of the teacher to devise and assign a range of tasks that will enable students to practise the foreign language in a natural, independent and original manner. Thirdly, the emphasis is placed on the meaning of the language. The task-based learning approach places greater emphasis on meaning than on form. In contrast to the completion of discrete exercises based on grammatical forms, students engage in a series of communication tasks. Students are encouraged to convey their thoughts on the

lesson's theme, both orally and in writing. These ideas should then be the basis of a meaning analysis from a communication operation. Finally, students are required to complete the task. In a task-based learning environment, the completion of the task is of paramount importance. The classroom activities are designed to facilitate the completion of the task, with language being the tool that students use to achieve the desired result [8, p. 283].

D. Nunan identifies the following task-based learning principles:

a. scaffolding: students should receive support from the lessons and materials;

b. task chains: every activity and task will build on the previous task;

c. recycling: the language recycling will maximise the learning opportunities;

d. organic learning: language skills will gradually develop;

e. active learning: students learn best through the constructive use of the language they are using;

f. integration: Teachers will elucidate the grammatical structure and its function in facilitating communication.

g. reflection: Students should possess the capacity to reflect on their existing knowledge and proficiency [9].

TBL is an approach to language teaching that has been shown to be effective in promoting active engagement, learner autonomy, and the integration of language skills. By implementing TBL, university lecturers have the opportunity to create a dynamic and engaging learning environment that supports students' success. J. Willis and D. Willis have observed that there are moments in a language classroom that are particularly conducive to personal involvement, accompanied by an increase in confidence and fluency [10, p. 9].

D. Petrie asserts that TBL offers a distinct advantage over traditional methods, as it enables students to concentrate on genuine communication, with the opportunity to analyse their own speech at a later stage. This approach to learning situates students in authentic language environments, enabling them to draw upon a comprehensive range of linguistic resources to navigate these situations effectively. The method allows students to identify which information they need to repeat and which they need to master. This enables them to recognise their own learning needs, encouraging them to take responsibility for their own learning. TBL is an effective approach for groups with students of varying skill levels, as tasks can be successfully completed by students of different abilities. The teacher emphasises the importance of ensuring that all students receive the same communicative experience and information about their language learning in order to facilitate a consistent learning experience [11].

H. Dulay and M. Burt posit that it is only through the meaningful and memorable learning of a foreign language that students will be able to naturally

memorise the language and apply it in different situations. The utilisation of task-based learning or communicative tasks affords students with the requisite opportunity to engage with the subject matter in a meaningful and memorable manner [12].

R. Gardner and W. Lambert highlight that the application of the specified method is designed to enhance the practical utilisation of language skills through the creation of communicative scenarios that reflect real-world contexts. These scenarios emphasise the pivotal role of oral communication in achieving a specific objective. In this instance, the emphasis is on communication, the attainment of a particular outcome, rather than on grammatical or lexical substitution exercises [13].

The objective of such tasks is not to study the structure of the language per se, but rather to achieve specific communicative goals. Nevertheless, in order to accomplish the task successfully, students are required to utilise language in an appropriate manner and to express their ideas. In this way, language becomes a communication tool with the specific purpose of assisting the student in successfully completing the task. As a result, students become immersed in the language environment and begin to communicate in a foreign language with a practical purpose. The primary objective is to achieve this goal [13].

In general, there is no definitive solution to such tasks. The completion of a game, the resolution of a problem, the exchange of information or experience – all of these can be considered relevant and authentic tasks. Nevertheless, an assignment in which students are provided with a list of words to utilise cannot be regarded as authentic. This is also the case with a conventional role-playing game if it does not comprise elements of problem-solving and if the students have not been assigned a specific objective to accomplish [14].

In a considerable number of role-playing games, participants are merely required to assume the roles assigned to them. Nevertheless, a role-playing game in which students assume the roles of business leaders and must reach an agreement or identify an appropriate solution to an urgent problem within a specified timeframe, compose a report on the outcomes of the discussion, draft a business letter, and so forth, could be regarded as a task designed with the assistance of TBL. The role of the teacher is markedly distinct from the conventional central role of the mentor, with which we are familiar. This implies that the teacher must relinquish some control over the learning process and acknowledge the limitations of their ability to control the learning outcomes of each student, even within a single subject area such as foreign languages [12].

It is advisable that students engage with the language as frequently as possible when utilising the application of communicative tasks during their studies. Subsequently, hypotheses should be formulated and tested. One of the

primary objectives when selecting tasks is to enhance the level of activity among students. The focus of communicative tasks is on the activities of the students, rather than on the role of the teacher. This contrasts with a teacher-centred class, in which the teacher is the primary source of input and direction. It is the responsibility of the teacher to provide students with tasks that will allow them to engage in spontaneous, individual, and original experimentation with the foreign language [12].

The accomplishment of each of these tasks will afford the student a unique personal experience of utilizing a foreign language. At this juncture, the instructor's guidance and mentorship assume a pivotal role. It should facilitate the student's awareness of the subsequent activity, which is carried out in the wake of the experiment. It is essential that learners are aware of and perform the tasks consciously in order for the communicative approach to be successful. At this stage, it is the responsibility of the teacher to assist learners in understanding the differences and similarities, as well as helping them to adjust, clarify and deepen their ideas about the foreign language.

In light of the theoretical and practical dimensions of task-based learning, it can be proposed that TBL represents a more effective pedagogical approach than the conventional teaching method, as it encourages student engagement in the communicative classroom. The implementation of TBL has the potential to facilitate a transformation in students' learning status, moving them from a passive to an active position. Students will have the opportunity to learn a specific language through the utilisation of authentic materials, thus providing them with a more realistic and engaging learning experience. The learner's language and communication skills will be developed through the implementation of task-based learning.

TBL can facilitate the utilisation of linguistic abilities for the purpose of communicating meaning in a fluent and accurate manner over the course of a long-term project. In conclusion, TBL offers a practical method for facilitating the acquisition of a second language and developing the associated linguistic and communication abilities among learners. It is recognised that the implementation of TBL in a foreign language classroom, particularly at the secondary school level, may present certain challenges for educators. Nevertheless, the advantages may outweigh the potential disadvantages.

The concept of a TBL-based class has been delineated by numerous scholars as a class that comprises three distinct stages. In their analysis, J. Willis and D. Willis propose the following three stages:

1) preparatory stage (Pre-task),

2) stage of task performance (Task cycle), which consists of work on a task (Task), preparation of a message about work results (Planning) and notification of work results (Report);

3) the language stage (Language focus), which consists of the analysis of the used language means (Analysis) and their development (Practice) [10].

In the final stage of the process, the instructor may opt to utilise both implicit and explicit techniques for the purpose of focusing on the language form in question. Implicit techniques encompass what are known as requests for clarification. In such instances, the participants in a communicative task turn to one another with a request to elucidate their opinion, thereby offering to paraphrase an incomprehensible linguistic statement. Explicit methods include explicit correction, whereby participants identify and rectify errors in each other's speech; a question, which is posed during discussion to ascertain the correct usage of language forms; and advice, which can be employed primarily by the teacher to provide recommendations or reminders regarding the utilisation of specific constructions or characteristics associated with a given language context [2, p. 17].

It is feasible to permit individual students to generate their own results in accordance with the format displayed on the blackboard. It is of the utmost importance that the delivery of examples for consciousness-raising activities is conducted by more than one student. It is always advantageous to observe the responses of one's fellow students, particularly when one has selected specific answers based on careful consideration and effort. It is of the utmost importance that this feeling be harnessed as a motivational factor within the classroom setting.

A lecturer as a facilitator implementing the TBL methodology frequently

assumes the role of a language consultant, adopting a passive stance and allowing learners to assume a more active role without interruption. This approach is designed to prevent disruption to the learning dynamic.

1) The facilitator interacts with and responds to the learners' behaviour and needs in order to maintain engagement and facilitate comprehension of the concepts.

2) The facilitator should aim to provide learners with the tools and resources necessary to facilitate their own learning and engagement. The use of multimedia resources, such as images, songs, movies, and games, can be an effective method to enhance the learning process.

3) The facilitator encourages learners to engage in conversation, focusing on contextualised language rather than grammatical rules. The content of the discussion is guided by the srudents' interests.

4) The facilitator must create a secure environment in which students feel at ease and are willing to take risks (for example, utilising their existing linguistic abilities to communicate and resolve a challenge).

5) Furthermore, the facilitator offers guidance, advice, and assistance when learners request it, and provides indirect feedback [15].

The fundamental premise of task-based learning is to engage the learner in a communicative context and request that they undertake a communicative task or activity. A communicative situation is defined as any context in which speech is employed for the purpose of communication. Consequently, this encompasses the completion of minor tasks.

Conclusions. Task-based learning fosters creative thinking and the investigation of diverse solutions to problems, thereby facilitating the development of creativity and innovation skills. Moreover, task-based learning enhances teamwork and collaboration abilities, as these competencies are regarded as essential in the contemporary era. Task-based learning affords students the opportunity to engage in group work, which facilitates the development of their communication and leadership abilities. Furthermore, task-based learning plays an instrumental role in equipping students with the practical abilities and experiences that will prove invaluable in their future professional endeavours.

The key benefit of task-based learning over more traditional approaches is that it enables students to concentrate on actual communication before undertaking any in-depth language analysis. The approach is designed to meet the needs of students by creating communicative situations and providing the opportunity for them to utilise their full linguistic repertoire to complete the task. The methodology enables students to distinguish between their existing knowledge, areas of uncertainty and areas requiring further development. Such practice assists students in developing a more nuanced understanding of their linguistic deficiencies, thereby fostering a sense of personal accountability with regard to their learning process.

The key advantages of task-based learning implementation in higher education include the potential to shift the focus of the learning process from the teacher to the student, to provide students from non-philological faculties with an alternative approach to understanding language as a tool rather than as a specific objective, and to equip students with the skills to navigate real-world challenges through the utilisation of authentic tasks.

References:

1. Ellis, R. (2003). Task-based language learning and teaching. Oxford: Oxford University Press, 387 p.
2. Willis, J. (1996). A framework for task-based learning. London: Longman, 183 p.
3. Bowen, T. What is TBL? Teaching approaches: task-based learning. Retrieved from URL: http://www.onestopenglish.com.
4. Ellis, R. (2000). Task-based research and language pedagogy. *Language Teaching Research*. № 4(3). pp. 193–200.
5. Nunan, D. (2004). Task-based language teaching. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 222 p.
6. Willis, D., Willis, J. (2001). Task-based language learning. In R. Carter and D. Nunan (eds.) *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages* (pp. 172-179). Cambridge: Cambridge University Press, 294 p.

7. Richards, J. C., Rodgers, T. S. (2001). Approaches and methods in language teaching (2nd ed.). Cambridge, UK: Cambridge University Press. 270 p.
8. Swan, M. (2005). Legislation by Hypothesis: The Case of Task-Based Instruction. Applied Linguistics 26 (3), 376–401.
9. Nunan, D. (1989). Designing Tasks for the Communicative Classroom. University of Cambridge: Cambridge University Press, 211 p.
10. Willis, J., Willis, D. (2007). Doing task-based teaching. Oxford University Press, 278 p.
11. Petrie, D. Space for spontaneity. Retrieved from URL: https://www.teachingenglish.org.uk/blogs/david-petrie/david-petrie-space-spontaneity.
12. Dulay, H., Burt, M., Krashen, S. (2019). Language Two. N.Y.: Oxford University Press, 315 p.
13. Gardner, R.C., Lambert, W.E. (2020). Attitudes and motivation in Second-Language Learning. Rowley. Mass.: Newbury House, 316 p.
14. Giles, H., Byrne, J. L. (2016). An intergroup approach to second language acquisition. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, pp. 11-26.
15. Task-based learning. Retrieved from URL: https://teachyourlanguage.eu/media/IO2-tandem-part-1-2-en.pdf.

Література:

1. Ellis, R. (2003). Task-based language learning and teaching. Oxford: Oxford University Press, 387 p.
2. Willis, J. (1996). A framework for task-based learning. London: Longman, 183 p.
3. Bowen, T. What is TBL? Teaching approaches: task-based learning. Retrieved from URL: http://www.onestopenglish.com.
4. Ellis, R. (2000). Task-based research and language pedagogy. *Language Teaching Research*. № 4(3). pp. 193–200.
5. Nunan, D. (2004). Task-based language teaching. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 222 p.
6. Willis, D., Willis, J. (2001). Task-based language learning. In R. Carter and D. Nunan (eds.) *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages* (pp. 172-179). Cambridge: Cambridge University Press, 294 p.
7. Richards, J. C., Rodgers, T. S. (2001). Approaches and methods in language teaching (2nd ed.). Cambridge, UK: Cambridge University Press. 270 p.
8. Swan, M. (2005). Legislation by Hypothesis: The Case of Task-Based Instruction. Applied Linguistics 26 (3), 376–401.
9. Nunan, D. (1989). Designing Tasks for the Communicative Classroom. University of Cambridge: Cambridge University Press, 211 p.
10. Willis, J., Willis, D. (2007). Doing task-based teaching. Oxford University Press, 278 p.
11. Petrie, D. Space for spontaneity. Retrieved from URL: https://www.teachingenglish.org.uk/blogs/david-petrie/david-petrie-space-spontaneity.
12. Dulay, H., Burt, M., Krashen, S. (2019). Language Two. N.Y.: Oxford University Press, 315 p.
13. Gardner, R.C., Lambert, W.E. (2020). Attitudes and motivation in Second-Language Learning. Rowley. Mass.: Newbury House, 316 p.
14. Giles, H., Byrne, J. L. (2016). An intergroup approach to second language acquisition. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, pp. 11-26.
15. Task-based learning. Retrieved from URL: https://teachyourlanguage.eu/media/IO2-tandem-part-1-2-en.pdf.

УДК 811.161.2'373'38:821.161.2'06-3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-88-102

Бабій Ірина Михайлівна кандидат філологічних наук, доцент, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, тел.: (096) 252-00-79, https//orcid.org/0000-0002-1568-7920.

Лушпинська Лілія Павлівна кандидат філологічних наук, доцент, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, тел.: (067) 988-87-66, https//orcid.org/0000-0001-9581-6368.

Касіянчук Вікторія Юріївна магістрантка, факультет філології і журналістики, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, тел.: (098) 638-85-47, https//orcid.org/0009-0001-4509-9505.

ПОРІВНЯННЯ У ПОЕТИЧНИХ ТЕКСТАХ СЕРГІЯ ЖАДАНА: СЕМАНТИКА, СТРУКТУРА, ФУНКЦІЇ

Анотація. Мова художніх текстів здавна цікавить науковців. В останні десятиліття особливої актуальності набули дослідження ідіостилю письменника, системи образотворення. У статті предметом розгляду є порівняння у книзі «Цитатник» Сергія Жадана. Поки що творчість письменника більше проаналізовано з літературознавчого погляду, менше вивчено мову творів митця, тому наше дослідження – актуальне.

Мета статті – здійснити структурно-семантичний та функційний аналіз порівнянь у поезії Сергія Жадана, виявити прикметні риси ідіостилю письменника.

Здійснений аналіз семантики порівнянь, виявлених у поетичних творах митця, дозволяє зауважити, що порівняння в поезії Сергія Жадана виражають різні семантичні відношення; найчастіше вони характеризують розмір, форму, колір описуваних предметів та явищ, рідше – звук. Зовсім не виявлено порівнянь, які б характеризували запах. Об'єктами порівняльних конструкцій найчастіше виступають назви тварин, рослин, птахів, явищ природи, предметів, людей, абстрактних понять.

Зазначено, що в поезії Сергія Жадана вжито значно більше сполучникових порівнянь, ніж безсполучникових. Виявлені сполучникові

порівняння найчастіше оформлені як порівняльні звороти та підрядні порівняльні частини у складнопідрядних реченнях. Проведені спостереження дозволяють зазначити, що значно більшу групу становлять порівняльні звороти. З'ясовано, що серед виокремлених безсполучникових порівнянь найпоширенішими є підгрупи порівнянь, виражених іменником в орудному відмінку та описовими зворотами зі словами схожий, подібний, нагадує, здається і под.

У поезії Сергія Жадана порівняння – активний образний засіб, за допомогою якого письменник зображує природу, навколишнє, часто передає психологічний стан ліричного героя. У результаті здійсненого аналізу зазначено, що порівняння в поезії Сергія Жадана в основному розгорнуті, авторські.

З'ясовано, що порівняння – стилістично вагомий образний засіб у поетичному дискурсі Сергія Жадана, вони переважно виконують зображальну та емоційно-експресивну роль. У віршах поета виявлено велику кількість індивідуально-авторських порівнянь.

Ключові слова: порівняння, порівняльна конструкція, суб'єкт порівняння, об'єкт порівняння, безсполучникове порівняння, сполучникове порівняння.

Babii Iryna Mykhailivna Candidate of philological sciences, Associate professor, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, 2 Maxyma Kryvonosa St., Ternopil, 46027, tel.: (096) 252-00-79, https//orcid.org/0000-0002-1568-7920.

Lushpynska Liliia Pavlivna Candidate of philological sciences, Associate professor, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, 2 Maxyma Kryvonosa St., Ternopil, 46027, tel.: (067) 988-87-66, https//orcid.org/0000-0001-9581-6368.

Kasiianchuk Viktoriia Yuriivna Master's student of Faculty of Philology and Journalism, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, 2 Maxyma Kryvonosa St., Ternopil, 46027, tel.: (098) 638-85-47, https//orcid.org/0009-0001-4509-9505.

COMPARISON IN THE POETIC TEXTS OF SERGII ZHADAN: SEMANTICS, STRUCTURE, FUNCTIONS

Abstract. The language of artistic texts has interested researchers for a long time. In the last decade, the study of the writer's idiostyle, the system of

image formation has gained special relevance. The subject of the article is a comparison in Serhii Zhadan's book «Tsytatnyk». So far, the writer's work has been analyzed more from a literary point of view, the language of the poet's works has been studied less, so our research is relevant.

The purpose of the article is to carry out a structural-semantic and functional analysis of comparisons in Serhii Zhadan's poetry, to reveal the characteristic features of the writer's idiostyle.

The analysis of the semantics of the comparisons found in the artist's poetic works allows us to note that the comparisons in Serhii Zhadan's poetry express different semantic relations; most often they characterize the size, shape, color of the described objects and phenomena, less often – sound. No comparisons have been found at all that would characterize the smell. The objects of comparative constructions are most often the names of animals, plants, birds, natural phenomena, objects, people, and abstract concepts.

It has been noted that in Serhii Zhadan's poetry there are much more conjunctive comparisons than non-conjunctive comparisons. Identified conjunctive comparisons are designed as comparative phrases and subordinate comparative parts in compound sentences. The conducted observations allow us to note that a much larger group is made up of comparative inversions. It has been found that among the selected non-conjunction comparisons, the subgroups of comparisons expressed by a noun in the instrumental case and descriptive inflections with the words similar, resembles, seems etc. are the most common.

In Serhii Zhadan's poetry, comparison is an active figurative tool, with the help of which the writer depicts nature, the environment, and often conveys the psychological state of the lyrical hero. As a result of the conducted analysis, it was found that the comparisons in Serhii Zhadan's poetry are mainly elaborate, author's.

It has been found that comparisons are a stylistically important figurative tool in Serhii Zhadan's poetic discourse, they mainly have a figurative and emotional-expressive role. There were revealed a large number of individual and authorial comparisons in the poet's poems.

Keywords: comparison, comparative construction, subject of comparison, object of comparison, non-conjunctive comparison, conjunctive comparison.

Постановка проблеми. В останні десятиріччя зросла дослідницька увага до вивчення ідіостилю письменників. «Помітною тенденцією сучасного художнього текстотворення є посилення пошуків шляхів і прийомів індивідуалізації авторського ідіостилю, оновлення лексикону, появи формальних ознак дискурсивної наратії» [1, С. 11].

Письменники завжди в пошуку цікавих образів, нових форм та засобів художнього зображення. Особливо оригінальна, свіжа система образотворення в поетичному мовленні. «Поетичне слово в його конкретному лексичному значенні, в багатоманітності асоціативних, переносних значень, нарешті в його музикально-інтонаційних властивостях – складна «матерія» поезії. Діалектична в своїй суті, поезія використовує всі можливості мови для відтворення найскладніших суперечностей життєвих і пізнавальних процесів. Мова поезії – це поєднання слів, що спалахують і осявають свідомість, розкриваючи сутність суперечностей, які стикаються одна з одною і переходять у нову якість, тому-то поетичний образ складний і багатий не просто своєю зовнішньою структурою, але й внутрішнім змістом» [2, С. 9].

У сучасному літературному процесі цікава постать відомого українського поета і прозаїка Сергія Жадана. Його твори – це «міні-картинки буття українського суспільства перших десятиліть XXI століття, де поєднані жорсткі реалії з ліричними роздумами, де анархічні вихори переплетені зі звуками «Депеш Мод», де «кур'єри, що приносять добрі новини», іноді плутаються на маршрутах чи то Ефіопії, чи то Америки, чи то України» [3, С. 93]. Дослідники називають Сергія Жадана модерним поетом, творчістю якого захоплюється не одне покоління.

Актуальність дослідження. Вивчення образних засобів у художньому тексті в останні роки набуло особливої актуальності. Різноманітні смислові відтінки та стилістичні функції мають тропи в мові поезій. Цікаві та глибокі образи створюють порівняння в поетичному тексті. Матеріалом для нашого розгляду послужить відома книга Сергія Жадана «Цитатник».

У сучасній філологічній літературі простежуємо значну кількість наукових студій, присвячених розгляду художніх творів митця з літературознавчого боку; поки що значно менше проаналізовано мову творів письменника. Відповідно актуальним є наше дослідження, предметом аналізу якого обрано порівняння в поетичному доробку Сергія Жадана.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній україністиці є чимало наукових праць, присвячених розгляду порівнянь у різних аспектах: структурно-граматичному, семантичному, функційному тощо. Традиційно порівняння розглядають як синтаксичну конструкцію, зокрема порівняльну конструкцію, та як образний засіб (троп).

Порівняння досліджували такі мовознавці, як: І. Кучеренко, С. Рошко, Л. Голоюх, Н. Сологуб, С. Єрмоленко, Л. Пустовіт, Є. Павленко, Г. Сюта, Н. Сидяченко, М. Заоборна та ін. У лінгвістиці сформувався також аспект вивчення порівнянь у зв'язку з метафорою, із фразеологією. Фразеологічні порівняння, зокрема, вивчали такі науковці: І. Кучеренко, Л. Овсієнко,

А. Загнітко, Г. Козачук, В.Д. Ужченко, О. Тодор, Н. Баранник, А. Найда та ін. У працях Л. Голоюх, Л. М'яснякіної, І. Бабій розглянуто порівняння як засіб формування індивідуально-авторського стилю.

Мета статті – здійснити структурно-семантичний та функційний аналіз порівнянь у поезії Сергія Жадана, виявити прикметні риси ідіостилю письменника.

Для реалізації зазначеної мети необхідно розв'язати такі **завдання**: 1) виявити порівняльні конструкції в поезії Сергія Жадана; 2) описати семантику суб'єктної та об'єктної частин порівняльних конструкцій; 3) охарактеризувати способи оформлення безсполучникових порівнянь; 4) з'ясувати структурні особливості сполучникових порівнянь; 5) виявити та описати функції порівнянь у поезії Сергія Жадана; 6) виявити індивідуально-авторські порівняння та з'ясувати їхні семантико-функційні особливості.

Виклад основного матеріалу. Порівняння – активний образний засіб зображення світу в художніх текстах. Письменники часто вживають порівняння з різноманітними смисловими навантаженнями. Численну їх кількість простежуємо в поетичному доробку Сергія Жадана.

Як зазначає дослідниця А. Біла, «збірка «Цитатник» рясно насичена уламками різнотипних авторських «я» й може бути порівняна із собором Notre Damme: позбавлена внутрішньої цільності й організована лише фактом свого існування через видавництво. Вершинним у збірці «Цитатник» є однойменний вірш-рефлексія, роздум над змістом власного «я» в контексті історії, культури, загалом часо-простору України» [4, С. 36]. «Цей вірш, на думку дослідників, є політичним віршем, «Жадан тут стає у ряд з класиками – І. Франком («Україна», «Якби»), Є. Маланюком («Варязька балада»), а також з Ю. Тарнавським («У-ра-на»), – не тематичним краєвидом, але об'єднуючою емоцією і гносеологічною настановою – дошукатися для себе відповіді, дістатися дна… Попри трагічно-іронічну тональність… ліричний герой С. Жадана … звертається не до епатажу і шоку, а до балансування на межі з випробуванням опертя на стабільність» [4, С. 37].

Порівняльні конструкції мають усталену структуру, традиційно науковці виділяють три компоненти: 1) суб'єкт порівняння (те, що порівнюють); 2) об'єкт порівняння (те, з чим порівнюють); 3) підставу для порівняння – ознаку, на основі якої відбувається зіставлення.

Порівняння в поетичних текстах Сергія Жадана різноманітні за семантикою. У результаті проведених спостережень виявлено, що вони виражають такі семантичні відношення:

1) розмір: «довгі майже безкінечні вагони… // як вони губляться *мов саламандри* між камінням» [5, С. 108]; «птахам щоб вони вилітали з цієї сльоти // прорізаючи в повітрі довгі борозни // за собою *мов шрами*» [5, С. 108];

2) форму: «вітер вповзає в небо *чорним вужем*» [5, С. 97]; «зламаний *наче троянда* хребет авіатора» [5, С. 77]; «набряклий вишневий хрест // *що чимось нагадував щоглу затопленого корабля*» [5, С. 25];

3) вагу: «і сніг, *ніби пряжене молоко*, // Невагомий робиться і легкий» [5, С. 90]; «ці вентилятори *важкі птахи* в її кімнаті» [5, С. 105];

4) колір, забарвлення предметів: «Оливкове листя, *мов зелені згустки повітря,* висне над головою» [5, С. 60]; «Курці з пальцями коричневими *ніби зіниці хворих жовтухою»* [5, С. 77]; «І краплі дощу – темні, *мов нафта*» [5, С. 6];

5) звук: «Де з блідо-причинної, лункої стелі, // *Мов мікрофон,* під яким – балачка» [5, С. 36]; «і квилить під брамою змій, *ніби покинутий пес»* [5, С. 49];

6) дотик: «Теплі циклони, *мов слід поцілунку»* [5, С. 66]; «І тепла косметика, *ніби злива*, зволожує йому лице» [5, С. 92];

7) місце: «чорна і нетривка мародерська зоря // спадає за обрій *ніби за лінію»* [5, С. 109];

8) рухи, дії: «Тіло ж руки *мов зрубаний півень* // продовжувало битись в конвульсіях» [5, С. 21]; «І гнучкий, *мов хребет,* В тобі проростає Христос» [5, С. 8]; «автобус… мчав на південь, // Борсаючись, *мов риба в дощових потоках*» [5, С. 6];

9) час: «і час іде, *як загиблий вояк,* В чергову атаку, тобто – ніяк» [5, С. 59].

«Користуючись традиційними одиницями поетичної мови, автор при цьому завжди залишає читачеві можливість доповнити їх власними асоціаціями (зоровими, слуховими, тактильними) і простежити, яких змін зазнають такі одиниці в його поетичних мікротекстах» [3, С. 94].

У поетичному доробку Сергія Жадана знаходимо широкий корпус *об'єктів* порівнянь. У лінгвістиці іменники за семантикою об'єднують у три основні групи: назви осіб, іменники з конкретно-предметним значенням, абстрактні назви. У проаналізованій поезії ми виявили невелику групу порівнянь, *об'єктами* яких виступають назви людей, вони характеризують діяльність, сімейний стан, уподобання людини тощо: *немов дезертир, як загиблий вояк, ніби коханці, мов дівчина, пастух* та ін. («Старість *немов дезертир* переховується в підземці» [5, С. 102]).

У велику групу можна об'єднати назви об'єктів порівняльних конструкцій, якими виступають іменники з конкретно-предметним значенням. Вони становлять такі тематичні групи:

1) назви побутових предметів, речей: *мов ніж, мов скриня, мов жорна, мов смолоскипи, ніби антена, ніби пластилін, мов постіль, мов губка, мов мікрофон, мов шланг, мов акваріум, ніби нові деталі, мов старі гравюри, наче іграшка, наче м'яч, ніби прапор* та ін. («коли небо

відкривається, *мов скриня*, // прикрашена зображеннями зеленооких дияволів» [5, С. 193]; «Схиблений час розтинає, *мов жорна*, // спільного досвіду темні зерна» [5, С. 55]);

2) назви продуктів харчування: *мов сіль, як сіль у рані, наче білий цукор, наче їжа, мов стравлені харчі, мов жовте масло, мов кавові зерна* та ін. («Під вікнами, *як сіль у рані*, // Потужний звук, що рушить грані» [5, С. 61]; «ще твоя мова світиться *мов кавові зерна* в'язка» [5, С. 139]);

3) назви рідин, напоїв і под.: *мов сік, ніби вино, ніби коньяк, ніби пряжене молоко, як чай, як вода* та ін. («знання поступово вивітрюється *ніби вино* // Лишаючи тільки фарбник алкоголю» [5, С. 98]);

4) назви овочів, фруктів, наприклад: *мов картопля, як виноград, наче розколоті дині, тропічним фруктом, мов яблуко* та ін. («Тож давай, бий в барабан… // стиглий, *як виноград*, чутливий, ніби антена» [5, С. 48]);

5) назви ліків: *ніби аспірин* («бо стежка їх біла, а віра тверда, *ніби ще не розведений аспірин*» [5, С. 90]);

6) назви металів, речовин, корисних копалин, предметів: *мов зібганий цинк, наче грифель, мов нафта, наче кисень, ртуть* та ін. («Висне повітря, *мов зібганий цинк*» [5, С. 66]; «Зелень дражлива, *як ртуть*, мов русла вгору течуть» [5, С. 88]);

7) назви одягу, деталей одягу, аксесуарів тощо: *мов намисто, мов сережка* та ін. («життя, воно *як намисто* – // не варто шукати початок» [5, С. 119]; «високо в небі міцно і стисло висло життя, *мов сережка* у вусі» [5, С. 54];

8) назви будівель, приміщень і под.: *ніби мур, нагадує тюрму, ніби церква, наче стіна* та ін. («Він неприступний, *ніби мур.* // І це *нагадує* скоріш не дім, але *тюрму»* [5, С. 40]);

9) назви зброї: *мов табельна зброя, наче фугас* та ін. («чистить зуби *мов табельну зброю* і засинає поруч з тобою» [5, С. 73]).

У творах Сергія Жадана нерідко описано природу, рослинний і тваринний світ. Знаходимо порівняльні конструкції, де об'єктну частину становлять назви тварин і рослин, а саме: назви тварин: *мов качка, ніби покинутий пес, мов зрубаний півень, чорним вужем, мов саламандри, мов щур, черв'яком, мов коні* та ін., наприклад: «моя душа, що *мов качка* летить над берегом» [5, С. 167]; «І баби, *мов коні,* під спекою в милі // Іржали до сонця в журбі та розпуці» [5, С. 7]; назви риб: *мов померлі риби, мов коропи, мов мідій, мов риба, мов зловлена риба* та ін., наприклад: «І час вам не в радість бо він обтікає вас *мов коропів»* [5, С. 101]; назви птахів: *птахи, ластівкою, мов навчений птах, мов мандрівний журавель, ніби сойка* та ін., наприклад: «Гелікоптер пролітає, *мов мандрівний журавель*» [5, С. 125]; «ось янгол *ніби сойка* полетів до ручая» [5, С. 139]; назви комах: *ніби*

метелик, мов мухи та ін., наприклад: «можна проходити аж до кінця натикаючись серцем // *ніби метелик* обличчям на виступи в стінах» [5, С. 113].

В аналізованій книзі «Цитатник» знаходимо вірші пейзажного змісту, котрі містять філософський характер. Природа часто персоналізується, психологізується, оскільки пов'язана з роздумами, хвилюванням, настроєм ліричного героя. «Проте більш показовою для еволюції поетичного письма С. Жадана є урбанізація природи («кріплення важких снігів», «чорного неба масний антрацит»), що веде до домінування в його творах урбаністичної картини світу, неодноразово зауваженого дослідниками» [6, С. 138]. Письменник «провокує мотив хвороби природи як прояв дисгармонії світу, у якому живе ліричний герой: «Теплі циклони, *мов слід поцілунку*, гоять природи розхитаний нерв», «наші водойми, відкриті, *мов рани,* нас роз'єднали» («Серпень, чіпкий, попри те, що мине…»)» [6, С. 138].

Часто об'єктами зіставлень виступають

- назви явищ природи: *мов сніг, ніби злива* та ін., наприклад: «Ти маєш для нього вчорашній хліб, котрий лежить, *мов сніг»* [5, С. 92]; «І тепла косметика, *ніби злива*, зволожує йому лице» [5, С. 92];

- назви рослин, дерев, плодів тощо: *мов контури дерев, наче троянда, мов ламкий очерет* та ін., наприклад: «волога і різка, *мов контури дерев,* // в повітрі застрягає Господня арматура» [5, С. 64]; «зламаний *наче троянда* хребет авіатора» [5, С. 77]; «тихо росте душа, *мов ламкий очерет*» [5, С. 91].

Нерідко письменник уживає порівняння, в яких представлено зіставлення з різними географічними назвами, номінацією водойм, як наприклад: *мов річка, мов русла* («Пливе косяк широкою *річкою»* [5, С. 70]; «Зелень дражлива, як ртуть, *мов русла* вгору течуть» [5, С. 88]).

Ще одну репрезентативну групу становлять назви небесних світил: *ніби зірки, наче небо* та ін., наприклад: «риби *ніби зірки* зависають у ній» [5, С. 106];

«душа… пройде крізь надрізи на моїй шкірі, // крізь шрами, які відкриються, *наче небо,* на моєму тілі» [5, С. 193].

У творах Сергія Жадана «актуалізовано біблійний дискурс… Так, у поезії «Вже не було нікого…» розгортаються алюзії новозавітної історії розп'яття Христа («Його тіло розмазували, *мов жовте масло*, По м'якоті житній хреста»… Власне образ Христа в поезії функціонує як метафора стрижня: «І гнучкий, мов хребет, // В тобі проростав Христос» [6, С. 136]. В аналізованій книзі біблійні образи « є складниками світобудови, яке ліричний герой пізнає, переосмислює, як-от у рядках: «…слово Боже воно// як таранька – його смакуєш // проте ним не наситишся» [6, С. 136].

У результаті наших спостережень виявлено групу порівнянь, об'єктами яких виступають релігійні назви, назви божеств, біблійні назви

тощо: *ніби тіло христове, мов гнані апостоли, мов потріпанії біблії, мов янголи, мов тінь хреста, біси* та ін., наприклад: «строкаті густі килими які вони розпинають // цвяхами на голих стінах *ніби тіло христове*» [5, С. 74]; «грілося молоко на єврейському ринку // тихе і покірне *мов гнані апостоли*» [5, С. 77].

Виокремлені абстрактні назви-об'єкти порівняльних конструкцій можна поділити на такі тематичні групи:

а) назви процесів, дій: *ніби освідчення, мов подих на рівні грудей, ніби плата* та ін., наприклад: «Стрімко, *мов подих на рівні грудей,* // вранішні стигми, планети і числа» [5, С. 67]; «Під вечір, коли попускає, і погляди, *ніби освідчення»* [5, С. 34];

б) риси характеру, людські якості, психічний стан: *наче харизма, наче душі, мов душі* та ін., наприклад: «Дерева, *наче душі* – темні й голі» [5, С. 29]; «Виводиш, *наче харизму,* // Блаженні першопочатки східного сепаратизму» [5, С. 96];

в) результат дії, наслідки і под.: *як рани, як шрам, мов слід поцілунку* та ін., наприклад: «Теплі циклони, *мов слід поцілунку,* // гоять природи розхитаний нерв» [5, С. 66]; «наші водойми, відкриті, *мов рани,* // нас роз'єднали» [5, С. 66];

г) часові назви, політична ситуація і под.: *немов часи, мов політичний режим* та ін., наприклад: «всяка риба *мов політичний режим* // починає псуватися з голови» [5, С. 56]; «дрібний щебінь *нагадує часи* коли навколо буяв океан [5, С. 24].

У сучасній філологічній літературі порівняльні конструкції вчені характеризують за структурними ознаками. Науковці традиційно виділяють безсполучникові і сполучникові порівняння. *Безсполучниковими* є порівняння, у структурі яких відсутні сполучники, наприклад: *плями нагадують кров, щось схоже на цукор.* Якщо ж у побудові порівняльної конструкції беруть участь сполучники, то це *сполучникові* порівняння, наприклад: *міцний як дуб, дівчина як ягідка, червоний як кров, білий як сніг, чорний як смола.* Серед них чисельну групу становлять постійні або фольклорні порівняння на зразок: *дівчина як калина, міцний як дуб*.

Проведені спостереження виявили, що в поезії Сергія Жадана значно більше сполучникових порівнянь, ніж безсполучникових. У поетичних текстах Сергія Жадана простежуємо різні способи граматичного вираження безсполучникових порівняльних конструкцій, а саме:

1) порівняння, виражені орудним відмінком іменника, наприклад: «твоє сумління *ластівкою* пролітає над очеретами і автобазою [5, С. 126]; «вітер вповзає в небо *чорним вужем*» [5, С. 97];

2) описові порівняльні конструкції, у структурі яких є слова *подібний, схожий,* дієслова *нагадує, здається* і под., наприклад: «І це *нагадує* скоріш

не дім, але *тюрму*» [5, С. 40]; «Сни цих чоловіків *схожі на волокна кукурудзи»* [5, С. 187];

3) порівняння прикладкового типу, наприклад: «Наповнюючи собою нічну акустику, // Русинки-*русалки* співають блюзи…» [5, С. 35];

4) порівняння з формами ступенів порівняння прикметників і прислівників, наприклад: «немає нічого *тривалішого за ці речі* // немає нічого *ріднішого за ці муки»* [5, С. 72];

5) порівняння, в яких об'єктом виступає вся предикативна частина, наприклад: «Життя для якого *рулетка*, а світ *діра»* [5, С. 83]; «І деякі дні – *молоді стебла*, здатні повністю міняти структуру. Напружуючи волокна» [5, С. 178].

Здійснений аналіз структурної організації порівняльних конструкцій дозволяє зазначити, що в поезії Сергія Жадана серед безсполучникових порівнянь найпоширенішими є підгрупи порівнянь, виражених іменником в орудному відмінку та описовими зворотами зі словами *схожий, подібний, нагадує, здається* і под. Рідше порівняння оформлені прикладкою, формами ступенів порівняння прикметників і прислівників. Непоширені в мові поета також порівняння, об'єктом зіставлення яких виступає предикативна частина. Зовсім не знайшли порівнянь, які були б оформлені як приєднувальні конструкції.

У поезії Сергія Жадана чисельну групу складають сполучникові порівняння, письменник застосовує різні порівняльні сполучники: *мов, немов, як, наче, ніби, неначе* та ін., найчастіше – *як, мов, немов, ніби, наче*.

У результаті розгляду структурних особливостей визначено, що порівняння може бути виражене: *одним словом*, наприклад: мов яблуко, мов нафта; *словосполученням*, найчастіше прикметниковим, наприклад: смерть *наче білий цукор;* сніг, *ніби пряжене молоко; реченням*, наприклад: «Загоєні сварки падали в ніч, *як у воду весла»* [5, С. 54].

У поезії Сергія Жадана сполучникові порівняння виражені порівняльним зворотом (найчастіше) та порівняльною підрядною частиною у складнопідрядному реченні. Так, виявлено велику групу порівняльних зворотів, наприклад: «всяка риба *мов політичний режим* // починає псуватися з голови» [5, С. 56]; «волога і різка, *мов контури дерев,* // в повітрі застрягає Господня арматура» [5, С. 64].

Менш частотну групу становлять складнопідрядні речення з порівняльними підрядними реченнями, наприклад: «Та вже непомітно, *як у нору змія,*// В тіло вповзала старість» [5, С. 5].

Порівняльні підрядні речення за структурою можуть бути оформлені як двоскладні та односкладні. У поезії Сергія Жадана виявлено такі приклади речень, де об'єктом виступають односкладні речення, а саме:

- «ні везіння тобі не буде ні заспокоєння хоча *ніби так мало статися»* [5, С. 78] (підрядне речення є односкладним, безособовим);
- «я завжди гублюсь так *ніби маю вивертати кишені»* [5, С. 107]; (підрядне речення є односкладним, означено-особовим).

Або двоскладними:

«Так немовби зрушено міст, і кружляє сонце вини,
наче ми спричинили цей ріст мовчазної садовини» [5, С. 85];
«Вони приходять і зупиняються зовсім поруч,
Ніби хтось проводить ножем поруч із обличчям» [5, С. 181].

Крім того, у складнопідрядних реченнях об'єктами порівняльних конструкцій можуть виступати повні і неповні підрядні речення. Наведемо приклади повних речень: «І дивились *як срібними сережками легенько похитуються // Прикріплені до їхніх очей сльози»* [5, С. 28]; неповних – «Ранкове радіо, *ніби пастух для підлітків і жуків»* [5, С. 87]; «Теплі вітри мимоволі занесли // смуток у душі, *мов мед у соти*» [5, С. 55].

«У ліриці С. Жадана помітні стильові коливання в межах неоавангардистської естетики – від експресіоністичних, сюрреалістичних поетикальних елементів у збірках 90-х років до натуралістично-футуристичного письма 2000-х, що ґрунтуються на світоглядних домінантах пошуку місця людини у світі, істинних цінностей у ранній творчості та розчарування у соціальному бутті, викриття його духовного занепаду і, як наслідок, потягу до романтично-героїчної екзотики у подальшій поетичній практиці» [6, С. 143].

У художніх творах Сергія Жадана порівняння виступають активним зображально-виражальним засобом. Автор часто вживає ці засоби з метою увиразнення чи акцентування на певній деталі або рисі зображуваного, а також вираження загального психологічного стану ліричного героя.

В аналізованій книзі «Цитатник», яка вмістила основний масив віршів, Сергій Жадан виділив й охарактеризував домінуючі мотиви, теми своїх поетичних творів, які властиві загалом всій поезії письменника. У цій збірці, як і в інших, автор багато говорить про шлях, життєву дорогу, мандрівки, пошуки себе, свого шляху. Сергій Жадан пише: «Все, як завжди, має виправдання / – Всі дороги – пройдені і зайві, / Всі важкі ранкові прокидання / На порожніх і брудних вокзалах…» ; «Ми розумілися на нашому віці, / *мов на таємній і рідкісній грі»* [5, С. 67].

Письменник часто описує психологічний стан ліричного героя, який шукає своє місце в житті. При цьому автор застосовує порівняння. Інколи герой перебуває в депресії, розпачі, як наприклад, у вірші «Танго салтівської трупарні»: «На будинку з'являється знак запустіння. // Високосного року гірке насіння залягло на бруківці – / густо, *мов пархи.* //

Робітничі райони, порожні парки, / *наче кості під гіпсом,* лежать під снігом» [5, С. 63].

Однією з найбільш поширеною функцією порівнянь є зображальна, описова. Багато таких прикладів знаходимо у віршах Сергія Жадана, зокрема, у пейзажних замальовках: «Червень дозрівав, *немов зерно* – рвалась мова і гострішав слух… // Ночі розсипалися піском, та в найменших порухах пітьми // Простір, *ніби посуд молоком*, Повнився початком зими» [5, С. 53]; «Зелень дражлива, *як ртуть, // мов русла вгору течуть*, // і їхніх розмитих меж нізащо не перепливеш» [5, С. 88].

У творах Сергія Жадана часто порівняння характеризують явища природи, наприклад: «Були дощі. // Потім їх не стало. // Відходили важко, *немов помирать»* [5, С. 17]; «вітер вповзає в небо *чорним вужем* [5, С. 97]. Нерідко автор порівнює описуване з явищами природи, наприклад: «Ти маєш для нього вчорашній хліб, котрий лежить, *мов сніг*» [5, С. 92]; «І тепла косметика, *ніби злива*, зволожує йому лице» [5, С. 92].

У своїх віршах автор подає часові характеристики, описує пору року, день, ніч, наприклад: « і час іде, *як загиблий вояк*, в чергову атаку, тобто – ніяк» [5, С. 59]; «схиблений час розтинає, *мов жорна,* спільного досвіду темні зерна» [5, С. 55].

У результаті здійсненого аналізу виявлено, що порівняння у творах Сергія Жадана найчастіше психологічно навантажені. За допомогою порівнянь автор характеризує внутрішній стан ліричного героя, передає найтонші нотки його настрою, наприклад: «відчуваєш як твоя шкіра *мов засмагою* береться іржею зневіри» [5, С. 10]; «дерева, *наче душі* – темні й голі» [5, С. 29].

Нерідко знаходимо вираження смутку, розпачу персонажів, як наприклад, у таких строфах:

«вологий сплав її єства горішня манна
шо гасить всі твої думки *мов тепла повінь*
вже оплітає забуття *мов павутина»* [5, С. 46];

«І ти, *немов сліпий,*
не здатен вибирать поміж вітчизн і мов» [5, С. 39].

У віршах Сергія Жадана суб'єктами порівняльних конструкцій нерідко виступають абстрактні поняття (назви рис характеру, людських якостей тощо), наприклад: «а *віра* тверда, *ніби ще не розведений аспірин*» [5, С. 90]; «тихо росте *душа, мов ламкий очерет*» [5, С. 91]; «*знання* поступово вивітрюється *ніби вино лишаючи тільки фарби алкоголю»* [5, С. 98].

З метою якнайвлучніше передати зображуване, певні риси чи деталі автор уживає кілька порівнянь поруч, як наприклад, в таких контекстах: «Зелень дражлива, *як ртуть, / мов русла вгору течуть*, / і їхніх розмитих

меж нізащо не перепливеш» [5, С. 88]; «і виводили армії з міст *ніби літери на папері ніби нафту з білих тканин наче бісів із голови»* [5, С. 100].

На сторінках творів Сергія Жадана знаходимо фразеологічні порівняння. Це такі: «під вікнами, *як сіль у рані,* потужний звук, що рушить грані» [5, С. 61]; «і вже виходячи на сніданок пізніше помічає *ніби між іншим*: // тепле повітря сухе повітря» [5, С. 76].

Зазначимо, що фразеологічні порівняння, виокремлені в поезії Сергія Жадана, в основному видозмінені, трансформовані, наприклад, у фразеологічних словниках є фразеологізм *битися як риба об лід*, тобто «намагатися, силкуватися робити що-небудь складне, непосильне», у вірші письменника знаходимо скорочений варіант *б'ючись мов риба (*«і твій язик *б'ючись мов риба* // відкладає ікру зради в твоїй горлянці» [5, С. 12]. Так само: у словнику наявний фразеологізм *витися (звиватися, крутитися і т. ін.) в'юном (лисом),* тобто «підлещуючись, догоджати кому-небудь, упадати біля когось», а у вірші письменника *звиватися черв'яком* («чи інакше *звиваєшся черв'яком* на гачку власної смерті вилискуєш сережкою в її вусі» [5, С. 22].

Непоширені у віршах Сергія Жадана заперечні порівняння, які традиційно характерні для фольклорних творів. Ми виявили такі приклади тільки у вірші «нью-йорк – факін сіті»:

«*ніби не вода ніби не витікала не збивала з ніг не холонула на камінні… ніби і справді не лишилось слідів і пам'ять ніби не вода і не холоне глибоко в тілі»* [5, С. 78].

Мало знаходимо в поезії порівнянь, які б характеризували зовнішність ліричного героя, портретні деталі. Виявили тільки кілька, як наприклад: «і очі закочуються під повіки *наче згублені іграшки»* [5, С. 78].

Перші збірки Сергія Жадана розкривають особливості авторської поетичної свідомості. Як зазначає дослідниця А. Біла, «по-перше, ґрунтовна розробка урбаністики в найнесподіваніших тематичних і культурологічних перехрещеннях, зокрема занурення в проблему «людина і місто». В цьому відношенні його поезіям властиве інтимне замилування урбанікою… автор часто звертається до реалістичних образних рядів… По-друге, в «Цитатнику» і в «Генералі Юді» простежуємо схильність до травестування як прийому постмодернізму – поетичного осмислення літературних тем у несподіваному ракурсі… По-третє, в обох збірках спостережена несподівано велика питома вага віршів символічно-алегоричного характеру з виразною трагічно-іронічною тональністю, в яких джерелом алегоризму, як правило, виступає Біблія або готові образні ряди реалізму та авангардизму 20-х» [4, С. 41].

Зауважимо, що мова автора – самобутня, наповнена оригінальними образними засобами. У віршах знаходимо велику кількість індивідуально-авторських порівнянь, наприклад: «твій ранок – довгий і коштовний, / *немов*

збирання урожаю» [5, С. 89]; «тихо росте душа, *мов ламкий очерет*» [5, С. 91]; «дерева, *наче душі* – темні й голі» [5, С. 29]; «ці вентилятори *важкі птахи* в кімнаті» [5, С. 105]; «блиск і ропа підгниваючої системи це *ніби зачитані студентські журнали* які пам'ятаєш іще з дитинства» [5, С. 79]; «адже слово Боже воно *як таранька* – його смакуєш проте ним не наситишся» [5, С. 11]; «всяка риба *мов політичний режим* починає псуватися з голови» [5, С. 56]; «і час іде, *як загиблий вояк*, в чергову атаку, тобто – ніяк» [5, С. 59]; «Ранкове радіо, *ніби пастух для підлітків і жуків*» [5, С. 87].

Такі порівняння засвідчують оригінальність художньої мови Сергія Жадана. Як виявив наш аналіз, авторських порівнянь значно більше в поетичних творах письменника, ніж звичних, традиційних. Їх уживання поетом свідчать про майстерність ідіостилю письменника.

Висновки. Отже, в поезії Сергія Жадана порівняння – активний образний засіб, за допомогою якого письменник зображує природу, навколишнє, передає психологічний стан ліричного героя. У результаті здійсненого аналізу зазначимо, що порівняння в поезії Сергія Жадана в основному розгорнуті, авторські, виступають стилістично вагомим образним засобом, виконують зображальну та емоційно-експресивну роль.

Мова творів Сергія Жадана – самобутня, наповнена оригінальними образними засобами, яку ще поки що достатньо не вивчено в сучасному мовознавстві. Власне, у всебічному аналізі мови поезії та прози письменника вбачаємо предмет подальших досліджень мовотворчості Сергія Жадана.

Література:

1. Кононенко В. Прагматика художнього тексту: пошуки новостилю: монографія. Київ; Івано-Франківськ: Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника, 2021. 365 с.

2. Пустовіт Л.О. Словник української поезії другої половини XX століття: семантико-функціональний аспект: монографія. Київ: УНВЦ «Рідна мова», 2009. 243 с.

3. Козловська «І життя моє котиться, ніби колесо» (образні порівняння в поетичних текстах Сергія Жадана). *Культура слова*. Вип. 86. 2017. С. 93-101.

4. Біла А. Від ломки до ломки: лірика Сергія Жадана. *Слово і час.* 2002. № 1. С. 35-48.

5. Жадан С. Цитатник. Харків: Фоліо, 2009. 215 с.

6. Історія української літератури XX – поч. XXI ст.: навч. посіб. У 3 т. / за ред. В.І. Кузьменка. Т. 3. Київ: Академвидав., 2017. 544 с.

References:

1. Kononenko, V. (2021). *Prahmatyka khudozhnoho tekstu: poshuky novostyliu: monohrafiia [Pragmatics of artistic text: searches for a new style: monograph]*. Kyiv; Ivano-Frankivsk: Prykarpat. nats. un-t im. Vasylia Stefanyka [in Ukrainian].

2. Pustovit, L.O. (2009). *Slovnyk ukrainskoi poezii druhoi polovyny XX stolittia: semantyko-funktsionalnyi aspekt: monohrafiia [Dictionary of Ukrainian poetry of the second half of the 20th century: semantic-functional aspect: monograph]*. Kyiv: UNVTs «Ridna mova» [in Ukrainian].

3. Kozlovska, L. (2017). «I zhyttia moie kotytsia, niby koleso» (obrazni porivniannia v poetychnykh tekstakh Serhiia Zhadana) ["And my life rolls like a wheel" (figurative similes in the poetic texts of Serhiy Zhadan)]. *Kultura slova – Word culture*, 86, 93-101 [in Ukrainian].

4. Bila, A. (2002). Vid lomky do lomky: liryka Serhiia Zhadana [From broken to broken: Serhiy Zhadan's lyrics]. *Slovo i chas – Word and time*,1, 35-48 [in Ukrainian].

5. Zhadan, S. (2009). *Tsytatnyk [Quotation book*]. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].

6. Kuzmenko, V. I. (2017). (Ed.). *Istoriia ukrainskoi literatury XX – poch. XXI st.: navch. posib [History of Ukrainian literature of the 20th century – beginning 21st century: education. manual]*. (Vols. 1-3). Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147:372.881.1

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-103-118

Безносюк Юлія Павлівна викладач кафедри Романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, Фонтанська дорога, 33, м. Одеса, https://orcid.org/0009-0000-1836-2331

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗВО: ІНТЕГРАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ У ЛІНГВІСТИЧНУ ОСВІТУ

Анотація. Тенденція швидкого розвитку інноваційних технологій має значний вплив на суспільне життя, активізуючи глобальні процеси цифрової трансформації в освіті. Ці технологічні рішення сприяють змінам у способах навчання та викладання, відкриваючи нові можливості для здобувачів вищої освіти і викладачів. У статті розглядається важлива роль інноваційних підходів та сучасних інформаційних технологій у викладанні іноземних мов. У процесі дослідження були застосовані як загальнонаукові, так і специфічні методи, зокрема аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, а також системно-структурний аналіз. Наголошено, що завдяки швидкому розвитку цифрових інструментів та платформ, викладачі мають можливість впроваджувати новаторські методи навчання. Серед них можна виділити інтерактивні мобільні додатки, онлайн-курси та платформи для мовного обміну. Ці технології відкривають перед здобувачами освіти широкий спектр можливостей для вивчення іноземних мов. Були досліджені інноваційні методи і методики які можуть застосовуватись у закладах вищої освіти для вивчення іноземних мов. Особлива увага приділяється дослідженню можливостей аудіомовного та аудіовізуального методів, методу навчання через аргументацію, комунікативного методу та використанню дидактичних ігор. У ході дослідження було встановлено, що інтеграція інноваційних підходів в освітні програми з викладання іноземних мов надає здобувачам освіти можливість отримувати практичні навички через активну взаємодію з різноманітними нестандартними методами та формами навчання. Це сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу і підвищує мотивацію здобувачів вищої освіти, оскільки вони беруть активну участь у навчальному процесі, що, у свою чергу, полегшує їхнє оволодіння мовою та її використання в реальних ситуаціях. Зазначено, що інноваційні методики, як складові викладання іноземної мови, сприяють розвитку комунікативної компетентності, що є важливою навичкою в сучасному світі.

Ключові слова: інноваційні методи, іноземна мова, заклади вищої освіти, освітній процес, електронні платформи.

Beznosiuk Yuliia Pavlivna Lecturer at the Department of Romano-Germanic Philology and Methods of Teaching Foreign Languages, International Humanitarian University, Fontanskaya Road 33, Odesa, https://orcid.org/0009-0000-1836-2331

INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN HIGH SCHOOLS: INTEGRATION OF TECHNOLOGIES IN LANGUAGE EDUCATION

Abstract. The rapid development of innovative technologies significantly impacts public life, activating global processes of digital transformation in education. These technological solutions contribute to changes in learning and teaching, opening up new opportunities for higher education students and teachers. The article discusses the critical role of innovative approaches and modern information technologies in teaching foreign languages. The study used general scientific and specific methods, particularly analysis and synthesis, comparison, generalisation, and systemic and structural analysis. It is emphasised that due to the rapid development of digital tools and platforms, teachers have the opportunity to introduce innovative teaching methods. Interactive mobile applications, online courses, and language exchange platforms are among them. These technologies open up many opportunities for students to learn foreign languages. Innovative methods and techniques that can be used in higher education institutions to learn foreign languages have been studied. Particular attention is paid to exploring the possibilities of audio-linguistic and audiovisual methods, teaching through argumentation, communicative methods, and didactic games. The study found that integrating innovative approaches into foreign language teaching programs allows students to acquire practical skills through active interaction with a variety of non-standard methods and forms of teaching. This contributes to a deeper learning of the material and increases the motivation of higher education students, as they are actively involved in the learning process, which, in turn, facilitates their mastery of the language and its use in real-life situations. It is noted that innovative methods as components of foreign language teaching contribute to developing communicative competence, an essential skill in the modern world.

Keywords: innovative methods, foreign language, higher education institutions, educational process, electronic platforms.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку та вдосконалення системи освіти в Україні передбачає активну співпрацю з європейськими

університетами, що сприяє розвитку нетворкінгу, налагодженню кооперації і колаборації. Це, у свою чергу, позитивно впливає на формування сучасних підходів до навчання, допомагаючи здобувачам освіти досягати високих результатів у засвоєнні іноземної мови — ключового інструменту для досягнення професійних вершин у конкурентному середовищі. Актуальність дослідження полягає в тому, що викладачі стикаються з новими викликами, які вимагають постійного пошуку інноваційних підходів та інструментів навчання. Зацікавленість здобувачів освіти у вивченні іноземної мови можна підвищити через інтерактивність, мобільність, гнучкість та використання сучасних додатків, які дозволяють краще сприймати реальність. Однак для сучасної системи вивчення іноземних мов притаманна низка проблем, таких як традиційне освітнє мислення, що орієнтоване на іспити, негнучкий режим та обмаль методів викладання. Все це стримує підвищення ефективності засвоєння іноземної мови та розвиток іншомовних здібностей здобувачів освіти. Заклади вищої освіти (ЗВО) очікують від викладача, що він у своїй професійній діяльності застосовуватиме комплексні та системні знання з мови і літератури, використовуватиме новітні підходи до навчання, буде культурною особистістю і каталізатором демократичних змін. Такий викладач має здатність формувати молоде покоління громадян, що сприятимуть розвитку національної держави. Проте традиційна система освіти не відповідає сучасним глобальним соціокультурним змінам в Україні. Це породжує певні суперечності між існуючою освітньою системою та суспільним запитом на нові підходи й інновації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Джерелами дослідження виступають наукові праці вітчизняних і закордонних авторів, які вивчали інноваційні підходи до викладання іноземної мови в ЗВО. Зокрема у статті В. Бєлової розглянуто інноваційні підходи до викладання іноземних мов у ЗВО економічного напряму в сучасних умовах відкритих економічних систем. Автором доведено, що концепція «підхід до викладання» є загальною лінгводидактичною основою навчання, яка дає уявлення про вибрану стратегію. Вона, у свою чергу, є базою для підбору методів і прийомів викладання [1]. Ю. Загребенюк наголошує на тому, що інноваційні процеси в системі освіти відображають новий якісно відмінний етап розвитку та взаємодії науково-педагогічної творчості і впровадження її результатів. Важливою рисою цих процесів є прагнення усунути розрив між створенням педагогічних новацій та їхнім сприйняттям і впровадженням у практику [2]. У дослідженні В. Павлюк та Г. Бондар розглянуто шляхи використання, відбору та застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у

процесі навчання іноземної мови. Особлива увага приділяється тому, щоб ці технології відповідали рівню знань та інтересам здобувачів освіти [3]. Н. Кіт та ін. вважають, що однією з проблем, яка заважає успішному засвоєнню іноземної мови у ЗВО, є надмірна залежність від традиційних підходів. Вони часто зосереджуються на розвитку окремих навичок або окремих компонентів, таких як розширення словникового запасу чи вдосконалення граматики, що не завжди сприяє комплексному оволодінню мовою [4]. У статті О. Остафійчук розглянуто особливості використання інноваційних засобів у практичній діяльності викладачів англійської мови. Наголошено на важливості впровадження цих інноваційних підходів і вдосконалення системи їх використання у ЗВО України, щоб підвищити ефективність навчання [5]. У статті Т. Білоус та ін. здійснено аналіз інноваційних інструментів і технологій викладання іноземної мови в епоху цифровізації. Основна увага приділяється дослідженню потенціалу таких методів, як аудіо-лінгвальний та аудіовізуальний, дидактичні ігрові рішення, кейс-метод, а також репродуктивні методи, тематичні дослідження, лінгво-соціокультурна і проєктна методології [6].

Не зменшуючи важливості робіт зазначених авторів, варто підкреслити, що система викладанням іноземної мови в ЗВО потребує перегляду, оскільки використання інноваційних методів і технологій відкриває ширший спектр можливостей для урізноманітнення навчальної діяльності здобувачів освіти під час вивчення іноземної мови. Це сприяє підвищенню мотивації та ефективності засвоєння матеріалу.

Мета статті полягає в дослідженні інноваційних методів і підходів до викладання іноземних мов в закладах вищої освіти та визначенні можливості їх використання в межах сучасних освітніх програм.

Виклад основного матеріалу. Сучасне інформаційне середовище вимагає від викладачів і науковців постійного пошуку нових підходів до навчання. У свою чергу, ефективне впровадження інноваційних методів потребує зміни підходу до навчання. Замість того, щоб викладач був центральною фігурою процесу, акцент зміщується у бік здобувача освіти. Такий підхід сприяє особистісному розвитку, враховуючи його індивідуальні особливості (learner-centered lessons). Викладачі надають перевагу освітньому процесу, орієнтованому на здобувача освіти, із акцентом на комунікативну складову. Це означає, що навчання наближається до ситуацій реального спілкування. Здобувачі освіти використовують мову не лише для виконання граматичних вправ чи читання, але й для вирішення проблемних питань, участі в дискусіях та висловлення своїх поглядів відповідно до ситуації.

Плануючи навчальний проєкт з іноземної мови, викладачу слід враховувати такі важливі моменти:

- здобувачів освіти варто залучати до порівняння подій і фактів з життя людей різних національностей та країн, а також до обговорення підходів до вирішення різних проблем;
- формулювати завдання для здобувачів освіти слід таким чином, щоб вони були мотивовані використовувати автентичні джерела інформації;
- оформлення проєктів повинне сприяти максимальній залученості здобувачів, щоб їх було легко запам'ятати;
- теми проєктів варто вибирати із врахування інтересів здобувачів освіти;
- здобувачів освіти потрібно заохочувати до використання інформації з різних галузей знань і дисциплін [7].

Аналіз підходів до викладання іноземних мов в ЗВО дозволив виокремити найбільш сучасні, які представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Сучасні підходи викладання іноземної мови в закладах вищої освіти

№ з/п	Назва підходу	Характеристика
1	2	3
1	Інтегральний підхід	Полягає в можливості аналізу будь-якого явища з різних перспектив: інтеріоризовано (індивідуально) або екстеріоризовано (у складі колективу). В рамках інтегрального підходу вивчення іноземних мов у ЗВО розглядається як етап самовдосконалення здобувача освіти, який наближає його до статусу сучасного висококваліфікованого фахівця.
2	Еволюційний підхід	У межах еволюційної концепції кожен об'єкт має характеристику, що враховує нерозривну єдність трьох стадій: формування, розвиток і розпад. Ці стадії також притаманні процесу вивчення мови: вивчення основ, розвиток знань та навичок, а також можливе забування, якщо іноземною мовою не користуються.

Продовження таблиці 1

1	2	3
3	Системний підхід	Використання цього підходу полягає в розробці цілісної системи, яка поєднує методологічні основи педагогічного процесу й інформаційно-технологічне забезпечення навчання. Це також передбачає дослідження чинників, що впливають на формування інноваційної навчальної систему, і врахування компетенцій майбутніх фахівців як важливого елемента загальної системи особистісних якостей.
4	Сенсоорієнтований підхід	Цей підхід спрямований на те, щоб заохотити здобувачів освіти активно шукати знання, досліджуючи джерела інформації, співвідносячи суть знань з актуальними реаліями та подіями, а також визначаючи причинно-наслідкові зв'язки.
5	Професійно-орієнтований	Цей підхід полягає в розвитку професійної компетентності, яка охоплює знання, вміння та навички в обраній спеціальності. Це важливо для подальшого застосування отриманих знань і навичок як на практиці, так і в теорії. У такому контексті особливо важливо постійно накопичувати, розширювати й оновлювати професійні знання.
6	Комунікативний підхід	Цей підхід має на меті створити умови для розвитку комунікативної компетентності, яка є важливою для успішної діяльності в іншомовному середовищі. Це включає вивчення та осмислення закордонного досвіду у профільних та суміжних галузях науки і техніки. Окрім того, такий підхід також сприяє розвитку культурного та професійного спілкування.

Джерело: складено автором за [8-9].

Використання підходів, зазначених у таблиці 1, в освітньому середовищі ЗВО передбачає розробку нових концепцій, пошук інноваційних підходів та оптимізацію вже існуючих методів навчання.

Використання інноваційних методів у навчанні здобувачів освіти сприяє розвитку їхніх навичок самостійного і критичного мислення. Це дозволяє їм ефективно орієнтуватися в умовах міжкультурної взаємодії. Інноваційні методи, які можуть застосовуватись при вивченні іноземних мов у ЗВО представлені в таблиці 2.

Таблиця 2

Інноваційні методи вивчення іноземних мов в закладах вищої освіти

№ з/п	Назва підходу	Характеристика
1	Метод перехресного навчання	Цей метод розглядається як всебічний підхід до освіти, який поєднує формальні та неформальні методи навчання. Запропонована методологія підтримує активні і змістовні дискусії в навчальному процесі, заохочуючи здобувачів освіти ставити відкриті запитання з використанням академічної мови. Вона також передбачає акцент на стильових нормах та розробку як індивідуальних, так і загальних комунікативних моделей для ефективної аргументації.
2	Аудіо-мовний метод	При використанні цього методу здобувачі освіти прослуховували записи мовних зразків у реальних ситуаціях. Вони виконують різні вправи, а викладачі роблять акцент на постійному застосуванні мови, яку вивчали. Основна ідея полягає в тому, що часте стимулювання до «правильної» поведінки призведе до формування цієї поведінки як звички.
3	Аудіовізуальний або структурно-глобальний метод	Основною його метою є розвиток усних мовленнєвих навичок, тому акцент робиться на аудіюванні та говорінні. Послідовність оволодіння різними видами мовленнєвої діяльності виглядає наступним чином: спочатку здобувачі освіти навчаються слухати (аудіювати), потім говорити, далі читати, і врешті-решт — писати.
4	Метод навчання через аргументацію	Стимулює активну аргументацію й обговорення різних проблем за допомогою іноземної мови, що сприяє розвитку критичного мислення, вмінню диференціювати докази й аргументи, а також розширенню словникового запасу. Це також допомагає покращити навички вимови та граматику.
5	Дидактичні ігри	Організовують більш складні форми поведінки, які пов'язані з вирішенням непростих завдань і вимагають від учасників зусиль, кмітливості та винахідливості, а також спільного використання різних здібностей. Гра допомагає виявити особистісні якості здобувачів освіти, такі як ініціативність і сміливість у прийнятті рішень, а також демонструє нестандартний підхід до розв'язання проблем.
6	Комунікативний метод	Передбачає створення умов для розвитку комунікативної компетенції, яка необхідна для виконання іншомовних завдань. Це включає вивчення й аналіз зарубіжного досвіду в профільних та суміжних сферах науки та техніки, а також забезпечення можливостей для культурного і професійного спілкування.
7	Тьюторство та менторство	Залучення більш досвідчених здобувачів освіти або фахівців для підтримки новачків під час вивчення мови сприяє особистісному розвитку і формуванню колективного духу.

Джерело: вдосконалено автором на основі [10].

Впровадження інноваційних методів вивчення іноземних мов дозволяє створити більш ефективне та приємне навчальне середовище, де здобувачі освіти можуть активно вдосконалювати свої мовні навички і застосовувати їх у різних контекстах.

Одним із новаторських підходів у викладанні іноземних мов є предметно-мовне інтегроване навчання або CLIL (Content and Language Integrated Learning). Якщо проаналізувати цей підхід у контексті використання мистецького контенту, можна виокремити кілька його переваг:

- здобувачі освіти постійно зосереджуються на вивченні мистецтва, міжкультурній комунікації і розвитку гнучких навичок;
- налагоджується ефективна взаємодія між учасниками навчального процесу, що дає можливість здобувачам освіти висловлювати свої думки іноземною мовою та вирішувати реальні комунікативні ситуації;
- у групі розподіляються ролі, учасники навчаються аргументувати свою точку зору та проявляти творчість;
- зростає мотивація до вивчення іноземних мов;
- мова розглядається як інструмент для досягнення різних цілей, а знання з інших предметів використовуються креативно.

Під час вивчення іноземної мови здобувачі освіти мають багато можливостей використовувати сучасні засоби для вираження своїх ідей при виконанні індивідуальних або групових творчих завдань, пов'язаних із темами курсу. Інновації в освіті та методах навчання відкривають нові можливості для всіх учасників освітнього процесу [11].

Серед системи інноваційних підходів викладання іноземних мов особливе місце займають дискусійні методики. Під час таких форм роботи здобувачі освіти повинні уважно аналізувати хід своїх думок, викладати їх та обов'язково аргументувати свою позицію з тих чи інших питань. В таблиці 3 наведені методики, які викладачі ЗВО застосовують для організації дискусій у процесі вивчення іноземної мови.

Таблиця 3

Інноваційні методики дискусій для вивчення іноземних мов в закладах вищої освіти

№ з/п	Назва методики	Характеристика
1	2	3
1	Scientific debate	Навчальна суперечка-діалог — це процес, в якому здобувачі вищої освіти відстоюють свої погляди, котрі можуть відрізнятися від думок інших учасників.
2	Judicial sitting	Гра, в якій учасники розподіляють ролі та шукають конструктивні рішення

Продовження таблиці 3

1	2	3
3	Grab a minute	Це гра, в якій здобувач вищої освіти має одну хвилину для того, щоб презентувати термін, написаний на картці. Учасник повинен надати якомога більше інформації про цей термін, включаючи його значення, використання й інші аспекти. Переможцем стає той, хто надає найбільш повну та зв'язну інформацію про термін чи предмет, зазначений на картці.
4	Chainstory	Це гра на логіку, прояв фантазії та індивідуальності, в якій кожен учасник продовжує історію, розпочату попереднім спікером. Суть гри полягає в тому, щоб творчо розвивати сюжет, додаючи нові елементи й ідеї.
5	What is your rating	Ця методика дозволяє здобувачам освіти аналізувати свої особистісні якості, навички та переконання, порівнюючи їх із загальноприйнятими стандартами. Здобувачі освіти оцінюють себе за різними критеріями, що може включати такі аспекти, як комунікаційні навички, здатність працювати в команді, рівень професійної підготовки тощо.
6	Priority Ladde	Ця методика застосовується для організації навчального процесу та визначення пріоритетів у навчанні. Такий підхід допомагає здобувачам освіти зосередитися на найважливіших аспектах мови, яку потрібно вивчити, і систематизувати їхні навчальні завдання. Метод «Priority Ladder» може стати корисним інструментом при вивченні іноземних мов, оскільки він забезпечує структурований підхід до навчання та дозволяє ефективно досягати поставлених цілей.
7	Milestones	Ця методика полягає у визначенні ключових етапів навчального процесу, які допомагають здобувачам освіти відслідковувати свій прогрес і досягнення в оволодінні мовою. Цей метод дозволяє створити чітку структуру для навчання, що мотивує здобувачів освіти та забезпечує їхній розвиток.
8	Brainstorm	Мозковий штурм — це відома інтерактивна методика може ефективно використовуватися для активізації мовленнєвої діяльності, розширення словникового запасу і покращення комунікативних навичок.
9	Debriefing	Це процес аналізу й обговорення навчального досвіду, що відбувається після виконання певного завдання або активності. Метод допомагає здобувачам освіти усвідомити те, що вони дізналися, обговорити свої враження, визначити сильні та слабкі сторони виконаної роботи, а також отримати зворотний зв'язок від викладача та інших учасників процесу.

Закінчення таблиці 3

1	2	3
10	Six thinking hats	Метод Едварда де Боно, що називається «систематизація мислення», полягає в поділу мислення на шість категорій, кожна з яких асоціюється з певним кольором капелюха. Цей підхід допомагає учасникам обговорення зосереджуватися на конкретних аспектах питання. Білий капелюх зосереджується на детальній і необхідній інформації. Учасники обговорюють лише факти та запитують, яка ще інформація потрібна. Жовтий капелюх символізує оптимізм. Учасники досліджують можливі успіхи та позитивні сторони, акцентуючи увагу на перевагах. Чорний капелюх заохочує критичне мислення і обережність. Учасники розглядають можливі ризики та негативні наслідки, запитуючи, що може піти не так. Червоний капелюх відображає почуття та інтуїцію. Учасники висловлюють свої емоції та ідеї, не намагаючись їх пояснити. Зелений капелюх спрямований на творчість і нові можливості. Учасники генерують альтернативні рішення та нові концепції. Синій капелюх керує процесом мислення і забезпечує дотримання всіх шести капелюхів. Цей капелюх відповідає за організацію обговорення та структуру розумових процесів. Завдяки такому підходу, учасники можуть більш ефективно концентруватися на своїх думках і спростити управління ідеями.
11	Fishbone	Метод «Fishbone», або «риб'яча кістка», отримав свою назву через схематичну діаграму, що нагадує скелет риби. Ця нестандартна і, водночас, проста схема дозволяє швидко та точно аналізувати певну проблему, виявляючи її причини і наслідки. Після проведення аналізу залишиться лише зробити правильні висновки з отриманих результатів. Діаграми «фішбоун» були розроблені професором Кауро Ішикавою, тому їх часто називають діаграмами Ішикави.
12	Bloom's cube	Цей метод Бенджаміна Семюеля Блума, відомого американського психолога, який спеціалізувався на методах навчання. Під його керівництвом було визначено три основні групи цілей: когнітивні, афективні та психомоторні. Когнітивні цілі стосуються знань і розуміння інформації. Афективні цілі відображають сприймання, інтереси, нахили і здібності. Психомоторні цілі пов'язані з розвитком навичок, таких як письмо, мовлення, фізичні та трудові вміння. Ці цілі можна умовно позначити як блоки: «Знаю», «Творю» і «Вмію». Цей метод допомагає структурувати навчальний процес та сприяти розвитку різних аспектів мислення.

Джерело: узагальнено автором за [12].

Використання інноваційних методик, що основані на дискусії, підвищує інтерес і мотивує здобувачів освіти при вивченні іноземної мови. Але слід враховувати, що їх впровадження у ЗВО може створювати певні ризики. Серед них можна виокремити відсутність особистої думки у учасників освітнього процесу, а також побоювання виступати перед аудиторією і невпевненість у власних знаннях. Для підвищення ефективності навчання важливо використовувати диференційовані мультимедійні комплекси під час інтерактивних ігор, оскільки їх поєднання з традиційними формами роботи може значно підвищити результативність вивчення іноземної мови. Найкраще навчання реалізується під час виконання або презентації проєктів, а також створення відеоробіт. Вищезгадані інноваційні методики сприяють покращенню мотивації здобувачів вищої освіти та розвитку основних навичок: читання, аудіювання, мовлення і письма, які є ключовими у процесі оволодіння іноземною мовою.

Сучасний прогрес у вивченні іноземних мов неможливий без застосування ІКТ. Упровадження електронних платформ у навчальний процес стає дедалі важливішим. Існує безліч ресурсів, які можуть бути корисними як для викладачів, так і для здобувачів вищої освіти, щоб ефективно працювати в цифровому середовищі. Це надає нові можливості для покращення результативності навчання та вдосконалення мовних навичок. До інноваційних методів навчання іноземним мовам належать використання інтелектуальних карт, синквейн, командне навчання, а також індивідуально-груповий метод. При цьому успіх навчання здобувачів вищої освіти іноземним мовам у ЗВО залежить від технологічної підготовленості викладачів. Ключовим аспектом цієї підготовленості є впровадження інноваційних технологій у навчальний процес, включаючи передовий досвід застосування сучасних педагогічних методів. Завдяки розвитку Інтернет-технологій, освіта у сфері вивчення іноземних мов стає все більш актуальною, а розробники курсів разом із викладачами повинні враховувати доступність навчальних матеріалів при створенні навчальних програм. Мобільні пристрої забезпечують більший доступ до інформації і взаємодії з іншими людьми, ніж стаціонарні комп’ютери. Тому викладачі мають можливість інтегрувати мобільні технології у навчальний процес, поєднуючи їх з традиційними й електронними методами навчання. Це особливо важливо, оскільки мобільні телефони є найбільш доступними пристроями для здобувачів вищої освіти. Викладачі також можуть отримати користь від використання цифрових технологій підвищуючи тим самим рівень свого професійного розвитку. На рисунку 1 відображені цифрові технології, які можуть застосовуватись у ЗВО для вивчення іноземних мов.



Рис. 1. Цифрові технології, які можуть застосовуватись у закладах вищої освіти для вивчення іноземних мов
Джерело: систематизовано автором на основі [13].

Серед представлених цифрових інструментів для інтерактивних вправ слід виокремити Quizizz та EdPuzzle. Quizizz — це платформа, що була створена для розробки англомовних вікторин на різні теми. Викладач може генерувати вікторини на своєму комп'ютері, а здобувачі освіти можуть приєднуватися до них як в аудиторії, так і віддалено, використовуючи свої смартфони. EdPuzzle — сервіс, що дозволяє створювати відеофрагменти, які можна доповнювати текстовими коментарями, питаннями

або завданнями. На основі одного відео можна формувати інтерактивну вікторину з відкритими питаннями чи варіантами відповідей. Це сприяє більш глибокому залученню здобувачів освіти і перевірці їх розуміння матеріалу.

Moodle є однією з найвідоміших платформ для дистанційного навчання, яка доступна безкоштовно. Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) — це модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище, яке також називають системою управління навчанням (LMS), системою управління курсами (CMS) або віртуальним навчальним середовищем (VLE). Платформа забезпечує викладачів і здобувачів освіти всіма необхідними інструментами для ефективного навчання. Дослідження показали, що ця платформа ефективно організовує навчальний процес, особливо у контексті самостійної роботи здобувачів освіти. Самостійна робота є важливою, оскільки вона сприяє розвитку унікальних якостей і компетенцій, необхідних для кваліфікованих фахівців. Проте без нових підходів і додаткових заходів для контролю самостійна робота може стати рутинною та не матиме чіткої мотивації [14].

Таким чином, інновації в освіті мають свої переваги та недоліки. Проте зростання кількості методів подання навчального матеріалу і різноманітність способів контролю — це безсумнівно позитивні зміни у викладанні іноземних мов. Адаптація навчальних методів до сучасних вимог дозволяє поєднувати сильні сторони традиційних і новітніх підходів, створюючи надійну основу з використанням сучасних технологій. Ця стратегія є ключем до ефективного та цікавого вивчення мов, яке готує здобувачів освіти до вільного спілкування в міжнародному освітньому середовищі.

Сьогодні заняття з іноземних мов уже не обмежуються лише традиційними аудиторними заняттями з викладачами та самостійною роботою з підручниками. Вони стали інтерактивними, інноваційними та захоплюючими, використовуючи новітні методи та технології для досягнення високих навчальних результатів, з акцентом на розвиток мовленнєвих навичок і комунікації у сучасному світі.

Висновки. Підсумовуючи вищеописане можна дійти висновку, що впровадження інноваційних методик у викладання іноземної мови потребує оптимізації та інтерактивного підходу. Традиційні методи слід переглянути та модернізувати, щоб ефективно розвивати необхідні компетенції. Отже, впровадження нових технологій та адаптація інноваційних методів навчання до сучасних вимог є важливими завданнями для викладачів і науковців. Також значна увага повинна приділятися підготовці і перепідготовці спеціалістів. У час, коли економічні, політичні, культурні й освітні зв'язки

між Україною та іншими країнами стають дедалі міцнішими, зростає інтерес молоді до життя, культури, звичаїв і мов інших країн. Іноземні мови, особливо англійська, відіграють важливу роль у розвитку цих зв'язків. Завдяки інструментам цифровізації, освітнє середовище стає більш інтерактивним, доступним та адаптивним до потреб здобувачів вищої освіти, що, у свою чергу, підвищує якість освіти та робить її більш актуальною в умовах сучасного світу.

Використання інноваційних методик для вивчення іноземної мови у ЗВО може суттєво вплинути на розвиток базових навичок, таких як вільне володіння мовою та комунікативні здібності. Завдяки цим методикам здобувачі освіти отримують навички працювати з професійно важливим матеріалом, який створено іноземною мовою, самостійно набувати нові знання та розвивати свій творчий потенціал. Результати цього дослідження можуть бути корисні для вдосконалення навчальної системи у вищій освіті через інтеграцію інноваційних методик з сучасними методами викладання іноземних мов, а також для створення ефективних освітніх програм в умовах сучасної цифрової епохи.

Подальші дослідження вбачаються в розробці методів удосконалення цифрових інструментів для навчання іноземної мови, а також у вивченні впливу цифрових технологій на розвиток мовних навичок у здобувачів вищої освіти. Це сприятиме формуванню комунікативної компетентності та підвищить загальну якість вищої освіти у підготовці майбутніх фахівців.

Література:

1. Бєлова В. В. Інноваційні підходи до викладання іноземних мов у закладах вищої освіти економічного профілю. *Академічні візії*. 2023. № 19. URL: https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/333 (дата звернення 09.10.2024).

2. Загребнюк Ю. В. Інноваційні процеси в системі освіти ЗВО. *Інноваційні технології мовної підготовки студентів ЗВО* : матеріали VII Всеукраїнського науково-практичного вебінару з міжнародною участю (м. Житомир, 24 березня 2021 р.). Житомир : Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2021. С. 30–33. URL: http://eprints.zu.edu.ua/32696/1/%d0%97%d0%b1%d1%96%d1%80%d0%bd%d0%b8%d0%ba%202021.pdf (дата звернення 09.10.2024).

3. Павлюк В. І., Бондар Г. О. Особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання іноземної мови в ЗВО. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 57. Т. 2. С. 120–124. URL: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.2.23 (дата звернення 09.10.2024).

4. Кіт Н. В., Чепурна М. В., Яциняк О. П. Інноваційні методики викладання англійської мови у ЗВО. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 3 (9). С. 193–205. URL: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-3(9)-193-205 (дата звернення 09.10.2024).

5. Остафійчук О. Д. Інноваційні методи і технології викладання англійської мови. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* 2021. № 30. С. 286–298 URL: http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/234770 (дата звернення 09.10.2024).

6. Білоус Т. М., Байбакова О. О., Артиш О. О. Інноваційні підходи до викладання англійської мови в освітніх програмах. *Наукові інновації та передові технології.* 2024. № 5 (33). С. 1031–1041. URL: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-5(33)-1031-1041 (дата звернення 09.10.2024).

7. Innovate and approve teaching foreign languages at higher educational institutions / S. I. Burkhalo et al. *Bulletin of the National Technical University "KhPI". Series: Innovation researches in students' scientific work.* 2023. No. 2. P. 18–27. URL: https://doi.org/10.20998/2220-4784.2023.02.03 (дата звернення 09.10.2024).

8. Yang A. Challenges and opportunities for foreign language teachers in the era of artificial intelligence. *International Journal of Education and Humanities.* 2024. Vol. 4, no. 1. P. 39–50. URL: https://doi.org/10.58557/(ijeh).v4i1.202 (дата звернення 09.10.2024).

9. Кривцун Н., Гойсан Т. Проблема подолання мовного бар'єру в процесі вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти. *Педагогічна наука і освіта XXI століття*. 2024. № 2. С. 126–136. URL: https://pse.itup.com.ua/index.php/pse/article/view/20/19 (дата звернення 10.10.2024).

10. Karpova O., Bublyk V. Core approaches to teaching a foreign language at universities in the era of digitalization. *Science and Technology Today*. 2022. No. 6 (6). P. 79–88. URL: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-6(6)-79-88 (дата звернення 10.10.2024)

11. Vega M., Solano G. Exploring innovative neuropedagogical implications in English as a foreign language teaching. *Runas Journal of Education and Culture*. 2024. Vol. 5, no. 10. Article e240195. URL: https://doi.org/10.46652/runas.v5i10.195 (дата звернення 10.10.2024).

12. Innovative approaches and methods in language and literature education professional training / H. Kuznetsova et al. *Multidisciplinary Science Journal*. 2023. Vol. 5. Article 2023ss0514. URL: https://doi.org/10.31893/multiscience.2023ss0514 (дата звернення 10.10.2024).

13. Левицька Л., Терлецька Л., Кузьменко Ю. Впровадження інноваційних методик вивчення іноземної мови у вищій школі. *Перспективи та інновації науки.* 2022. № 12 (17). С. 147–160. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-12(17)-147-160 дата звернення 10.10.2024).

14. Використання електронної платформи Moodle у процесі навчання іноземної мови здобувачів вищої освіти / Н. В. Яковенко та ін. *Молодий вчений*. 2020. № 6 (82). С. 135–139. URL: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-6-82-27 (дата звернення 10.10.2024).

References:

1. Bielova, V. V. (2023). Innovatsiini pidkhody do vykladannia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity ekonomichnoho profiliu [Innovative approaches to teaching foreign languages in higher education institutions of economic profile]. *Akademichni vizii — Academic Visions*, (19). Retrieved from https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/333 [in Ukrainian].

2. Zahrebniuk, Yu.V. (2021). Innovatsiini protsesy v systemi osvity ZVO [Innovatsiini tekhnolohii movnoi pidhotovky studentiv ZVO]. *Innovatsiini tekhnolohii movnoi pidhotovky studentiv ZVO — Innovative Technologies for Language Training of HEI Students:* Proceedings of the VII All-Ukrainian Scientific and Practical Webinar with International Participation. (pp. 30–33). Zhytomyr: Zhytomyr Ivan Franko State University. Retrieved from http://eprints.zu.edu.ua/32696/1/%d0%97%d0%b1%d1%96%d1%80%d0%bd%d0%b8%d0%ba%202021.pdf [in Ukrainian].

3. Pavliuk, V. I., & Bondar, H. O. (2023). Osoblyvosti vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u protsesi navchannia inozemnoi movy v ZVO [Peculiarities of the use of information and communication technologies in the process of teaching a foreign language in higher education institutions]. *Innovatsiina pedahohika — Innovative Pedagogy, 57*(2), 120–124. Retrieved from https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.2.23 [in Ukrainian].

4. Kit N. V., Chepurna, M. V., & Yatsyniak, O. P. (2023). Innovatsiini metodyky vykladannia anhliiskoi movy u ZVO [Innovative methods of teaching English in higher education institutions]. *Visnyk nauky ta osvity — Bulletin of Science and Education,* (3(9), 193–205. Retrieved from https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-3(9)-193-205 [in Ukrainian].

5. Ostafiychuk, O. D. (2021). Innovatsiini metody i tekhnolohii vykladannia anhliiskoi movy [Innovative methods and technologies of teaching English]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka — Pedagogical Education: Theory and Practice*, (30), 286–298. Retrieved from http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/234770 [in Ukrainian].

6. Bilous, T. M., Baibakova, O. O., & Artysh, O. O. (2024). Innovatsiini pidkhody do vykladannia anhliiskoi movy v osvitnikh prohramakh [Innovative approaches to teaching English in educational programs]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii — Scientific Innovations and Advanced Technologies,* (5(33), 1031–1041. Retrieved from https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-5(33)-1031-1041 [in Ukrainian].

7. Burkhalo, S. I., Ageicheva, A. O., Belyanskiy, O. M., Rozhenko, I. V., & Abakumov, A. A. (2023). Innovate approvative to teaching foreign languages at higher educational institutions. *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu «KhPI». Seriia: Innovatsiini doslidzhennia u naukovykh robotakh studentiv — Bulletin of the National Technical University "KhPI". Series: Innovation researches in students' scientific work,* (2), 18–27. Retrieved from https://doi.org/10.20998/2220-4784.2023.02.03

8. Yang, A. (2024). Challenges and opportunities for foreign language teachers in the era of artificial intelligence. *International Journal of Education and Humanities, 4*(1), 39–50. Retrieved from https://doi.org/10.58557/(ijeh).v4i1.202

9. Kryvtsun, N., & Hoisan, T. (2024). Problema podolannia movnoho barieru v protsesi vyvchennia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity [The problem of overcoming the language barrier in the process of learning foreign languages in institutions of higher education]. *Pedahohichna nauka i osvita XXI stolittia — Pedagogical Science and Education of the XXI Century*, (2), 126–136. Retrieved from https://pse.itup.com.ua/index.php/pse/article/view/20/19 [in Ukrainian].

10. Karpova, O., & Bublyk, V. (2022). Core approaches to teaching a foreign language at universities in the era of digitalization. *Nauka i tekhnika sohodni — Science and Technology Today*, (6(6), 79–88. Retrieved from https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-6(6)-79-88

11. Vega, M., & Solano, G. Exploring innovative neuropedagogical implications in English as a foreign language teaching. *Runas Journal of Education and Culture, 5*(10), Article e240195. Retrieved from https://doi.org/10.46652/runas.v5i10.195

12. Kuznetsova, H., Panasenko, A., Vyshnyk, O., Danylchenko, I., Korchova, O., & Sobko, V. (2023). Innovative approaches and methods in language and literature education professional training. *Multidisciplinary Science Journal, 5*, 2023ss0514. Retrieved from https://doi.org/10.31893/multiscience.2023ss0514

13. Levytska, L., Terletska, L., & Kuzmenko, Yu. (2022). Vprovadzhennia innovatsiinykh metodyk vyvchennia inozemnoi movy u vyshchii shkoli [Implementation of innovative methods of learning a foreign language in higher education]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky — Perspectives and Innovations of Science,* (12(17), 147–160. Retrieved from https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-12(17)-147-160 [in Ukrainian].

14. Yakovenko, N. V., Domkin O. L., Karasova L. A., & Tsviakh, L. V. (2022). Vykorystannia elektronnoi platformy Moodle u protsesi navchannia inozemnoi movy zdobuvachiv vyshchoi osvity [Use of the Moodle electronic platform in the process of foreign language learning for students of higher education]. *Molodyi vchenyi — Young Scientist,* (6(82), 135–139. Retrieved from https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-6-82-27 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
Bulletin of Science and Education

УДК 821.161.2-311.6:7.017.4

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-119-131

Біляцька Валентина Петрівна доктор філологічних наук, доцент, професор кафедри філології та мовної комунікації, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», 19, просп. Дмитра Яворницького, м. Дніпро, 49005, https://orcid.org/0000-0003-4532-2268

ОСОБЛИВОСТІ СТИЛІЗАЦІЇ В СТРУКТУРІ РОМАНУ ПЕТРА КРАЛЮКА «ДАНИЛО ОСТРОЗЬКИЙ: ОБРАЗ, ГАПТОВАНИЙ БІСЕРОМ»

Анотація. У статті розглянуто роман сучасного українського письменника Петра Кралюка «Данило Острозький: образ, гаптований бісером» у контексті питань стилізації в історичній прозі як шляху до наближення читача якщо не до історичної правди, то до духу певної доби, характеру світосприйняття людей на певному етапі розвитку суспільства. Досліджуваний історичний роман (відтворено історичну достовірність епохи, події, портрети історичних осіб) автор визначає як роман-реконструкцію, подає напівнаукову / напівуявну реконструкцію офіційних паперів, більшість із яких не збереглися або ж просто не існували. Щоб ліквідувати лакуну в уявленнях українців про власну історію, про події війни «за руську спадщину» і допомогти читачеві «увійти» у світ тодішніх подій, Петро Кралюк звертається до стилізації, до відсилання й цитування «давньоруської книжності», зокрема текстів «Пчела», «Моління Данила Заточника», «Книжица» Василя Суразького, повчання Феодосія Печерського, Біблії та інших джерел середньовічної літератури. Встановлюючи «дух часу», автор зосереджує увагу на текстуальному підході у відтворенні історичного минулого, переосмисленні тексту, контексту та взаємовідносин між ними, вводячи такі номінації джерел, характерних для Середньовіччя: *слово, розмисли, словеса, оповідь, передслово*. Петро Кралюк уже назвою роману підкреслює значимість повчального характеру давньоукраїнського письменства. Роман складається з багатьох розділів, текстів різних жанрів, які містять афоризми, сентенції, максими – повчальні мікротексти, складники мистецтва красномовства, що слугують як для стилізації під стародавні збірки, так і для відтворення образу Данила Острозького. Автор тексту акцентує на «бісеринках» історичних фактів, на афористичності стародруків (уривки з книги «Бісер»), які накладаються й утворюють «вишитий» портрет князя, «вишите» тло минулого «Руського королівства».

Ключові слова: історичний роман, синергетика, жанр, діалогічність, стилізація, афоризм, сентенція, максима, художній світ, історична правда, Петро Кралюк.

Biliatska Valentyna Petrivna Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of the Department of Philology and Language Communication, National Technical University "Dnipro Polytechnic," 19, Dmytro Yavornytsky Ave, Dnipro, 49005, https://orcid.org/0000-0003-4532-2268

FEATURES OF STYLIZATION IN THE STRUCTURE OF PETRO KRALIUK'S NOVEL «DANYLO OSTROZKY: AN IMAGE EMBROIDERED WITH BEADS»

Abstract. The article examines the novel "Danylo Ostrozky: an image embroidered with beads" by the contemporary Ukrainian writer Petro Kraliuk in the context of stylization in historical prose as a way to bring the reader closer, if not to historical truth, then to the spirit of a particular era and the worldview of people during a specific stage of society's development. The historical novel in question (which reconstructs the historical authenticity of the era, events, and portraits of historical figures) is defined by the author as a "reconstruction novel," offering a semi-scientific/semi-imaginary reconstruction of official documents, most of which have either not survived or never existed. To fill the gap in Ukrainians' understanding of their own history, particularly concerning the events of the war "for the Russian heritage," and to help the reader "enter" the world of those events, Petro Kraliuk turns to stylization, referencing and quoting "old Russian literature" such as “The bee”, “The Supplication of Danil Zatochnik”, Vasyl Supraskyi's “Knyzhytsia”, Theodosius of the Caves' teachings, the Bible, and other sources of Medieval literature. Establishing the "spirit of the time," the author focuses on a textual approach to recreating the historical past, reinterpreting the text, context, and relationships between them, introducing such Medieval source nominations as *word, thoughts, words of wisdom*, and *narrative*. Petro Kraliuk, even in the title of the novel, emphasizes the instructional nature of ancient Ukrainian literature. The novel consists of many chapters, texts of various genres, which contain aphorisms, maxims, and sentences – didactic microtexts that are part of the art of eloquence. These serve both for stylization after ancient collections and for recreating the image of Danylo Ostrozky. The author of the text emphasizes the "beads" of historical facts and the aphoristic nature of ancient prints (excerpts from the book “Beads”), which layer together to form an "embroidered" portrait of the prince and the "embroidered" background of the past of the "Russian Kingdom."

Keywords: historical novel, synergetics, genre, dialogism, stylization, aphorism, maxim, sentence, artistic world, historical truth, Petro Kraliuk

Постановка проблеми. У письменницькому доробку Петра Михайловича Кралюка – науковця, письменника – переважають твори про осмислення визначних подій минулого, про реальні історичні постаті «української історії, які є національними символами з виразною змістовністю й наділені «націєоб'єднувальною функцією» [1, С. 140], які репрезентують дійсність і духовність українського народу, нагадують нащадкам про роль пам'яті у збереженні національної ідентичності. За це автор дорікає сучасникам вустами героя свого роману: «Зовсім свою старину занехаяли. Не знаємо про діяння предків наших. Живемо днем сьогоднішнім. А те, що діялося вчора, вже й забули. Але чого варті ми без старовини? Без коренів наших, на яких ми зростали й сили набиралися» [7, С. 14].

Роман П. Кралюка «Данило Острозький: образ, гаптований бісером» історичний. У ньому автор вдавався до «реконструкції» свідчень, створення документів, «які б не лише розповідали про героїв того часу, а й передавали "дух епохи" [7, С. 5]. З цією метою автор вдається до стилізації (історичної, літературної, соціальної, етнографічно-побутової) переважно «давньоруської книжності».

Проблему стилізації як один із складників взаємодії митців, історико-культурних епох, літературних напрямів, стратегій засвоєння традицій або пародіювання вже давно розробляють представники гуманітаристики, головним чином – мовознавці. Дослідники літератури теж вивчають це явище як «інтертекстуальний прийом, свідоме ретроспективне імітування, а не копіювання творчої манери певного письменника, формальних ознак його стилю, певного фольклорного чи літературного жанру, якому з огляду на це властива семантична амбівалентність» [6, С. 431].

Серед праць, у яких ідеться про стилізацію як про результат діалогу між різними культурно-історичними епохами, – стаття Л. Нечаюк «Історична стилізація мови твору» [9]. Дослідниця пропонує таке визначення цього феномену: «…стилістичний прийом, у рамках якого як засоби естетичної дії використовуються застарілі мовні засоби для образів епох, що "давно пішли". Призначення стилізації як яскравого засобу художнього зображення в літературі в тому, що вона допомагає письменникові створити живе уявлення про деякі явища, рельєфно зобразити людей у конкретній історичній обстановці, дати колоритні картини "типових обставин", виразити особливості думок і психології героїв через особливості стилю мови» [9, С. 93].

Досліджуючи проблему авторського стилю, І. Бурцева виокремила декілька рівнів стилізації літературного твору. Серед них: стиль напряму,

«що відбиває загальні естетичні установи багатьох митців»; національний стиль, «що відбиває особливості того або іншого національного менталітету»; стиль епохи «найбільш абстрактний рівень стильової єдності (зсередини самої епохи стильова єдність, як правило, відчувається слабко, люди схильні підкреслювати розходження, а не подібності, але на тлі інших епох стильова єдність проглядається досить чітко: єдиний стиль Античності, Середньовіччя, Відродження тощо)» [3]. Нарешті – авторський стиль, а саме – «єдність, що визначається особливостями світосприйняття й естетичними вподобаннями автора» [3, С. 38]. Стилізацію І. Бурцева визначає як «спеціально підкреслену імітацію оригінальних особливостей певного стилю або особливостей мови певного соціального середовища, історичної епохи в художньому творі; художню імітацію стилю, “підробку” під оригінал, але підробку оголену, підкреслену, навмисну» [3, С. 39].

Н. Віннікова наголошує на необхідності розрізняти стилізацію як прийом і стилізацію як жанр, заснований на цьому прийомі. Природа стилізації, на її переконання, «полягає в зіставленні “позатекстової” свідомості й мови автора-стилізатора, що відповідає прийнятій літературній нормі, зі словесно вираженою свідомістю та мовою героя, що утилізується, тою чи іншою мірою відхиляється від норми. Стилізаціями, пише вона, слід вважати тільки ті твори, що орієнтовані на відтворення “чужого стилю” як основного предмета зображення. Твори, предметом художнього освоєння яких є об’єктивна реальність, такими вважати не можна, навіть якщо їм притаманний імітаційний характер» [4].

У межах проблематики нашої статті доречним було звернутися також до положень Т. Видайчук, що в українській літературі історична художня оповідь, історично-мовленнєва стилізація художнього тексту ствердилася головним чином на народнопоетичній основі (українські пісні, думи, казки), літописній («Повість временних літ», козацькі літописи), церковнослов’янській (біблійні, житійні тексти тощо), літературі періоду Київської Русі («Слово о полку Ігоревім» та інші) основі. Саме в напрямі наслідування давніх традицій та через їх творчий розвиток, вважає Т. Видайчук, відбувалося становлення художнього дискурсу української романістики XIX-XXI ст. [5]. Ми орієнтуємося на розуміння стилізації як літературного прийому, який полягає у відтворенні особливостей стилю іншої доби, художньої манери якогось автора з метою максимально наблизити читача до світосприйняття, культурних традицій, мови тієї доби, що є об’єктом стилізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчість Петра Кралюка останнім часом є предметом зацікавлення таких літературознавців, як С. Кочерга, Г. Максимчук, О. Мізінкіна, Г. Насмінчук, Я. Поліщук, А. Чмир,

Т. Шевченко. Роман «Данило Острозький: образ, гаптований бісером» (2016) в означеній темі не досліджувався. На сьогодні твір було розглянуто лише в рецензії письменника С. Синюка «Таємниці темних віків», у статті А. Чмиря «Паратекстуальні елементи в романі «Данило Острозький: образ, гаптований бісером» Петра Кралюка» та побіжно згадано у статті «Портретний есей у творчості Петра Кралюка» Т. Шевченко. С. Синюк звертає увагу на авторську стилізацію, коли майстер слова в романі «відновлює <…>принципи та прийоми роботи творців давньої української книжності» [10, С.14]. У такий спосіб П. Кралюк у романі стилізує твори письменників XIV ст., передаючи особливості їхнього світогляду, естетичного бачення і творчої манери.

Мета статті - визначити особливості стилізації у структурі історичного роману Петра Кралюка, дослідити вплив текстів різних жанрів, афористичності на характер художнього світу роману, на вираження авторської художньої концепції.

Виклад основного матеріалу. Петро Кралюк визначає жанр свого історичного роману «Данило Острозький: образ, гаптований бісером» (2016) як роман-реконструкцію. Його мета – ліквідувати лакуну в уявленнях українців про власну історію, а саме – події війни «за руську спадщину». Значимість цих історичних подій він виражає у термінах синергетики і пише: «…та війна стала для Центрально-Східної Європи такою собі “точкою біфуркації”, яка визначила історію цього регіону на віки вперед. У результаті цієї війни Польща відмовилася від польських земель Сілезії та Помор’я й почала здійснювати експансію на Схід – спочатку на Галичину, Волинь, а потім на інші українські землі. Ця війна посприяла остаточному оформленню Великого князівства Литовського, яке помітно розширило свої кордони за рахунок Русі, власне нинішніх українських земель» [7, С. 5]. Для того, щоб допомогти читачеві «увійти» у світ тодішніх подій, перейнятися духом епохи, автор звертається до стилізації: він «підкоряє» свій роман законам середньовічної літератури з її ансамблевим характером, уподібнює до твору, що складається з багатьох рівнів-текстів різних жанрів. Як відомо, давньоруська, а пізніше – староукраїнська писемність носила дидактичний характер. І красномовство було переважним чином проповідницьким. Це ніякою мірою не знижує його літературності. На нашу думку, Петро Кралюк вже назвою свого роману підкреслює значимість повчального характеру давньоукраїнського красномовства, зокрема його афористичності. Наша версія назви другої частини («образ гаптований бісером») припускає акцентування на такій складовій роману, як уривки із книги «Бісер». «Збірники під назвою «Бісер», – пояснює автор роману, – мали поширення на українських землях у XIV–XV століттях. На жаль, жоден із них не зберігся до нашого часу» [7, С. 24].

Таку книгу в романі знаходить Максим Новак, помічник Василя Суразького, у книгозбірні обителі. Саме на тих частинах роману, у яких містяться уривки з «Бісеру» та коментарі до них Василя Суразького, ми і сконцентруємо увагу. Ці частини – це невеличкі за обсягом тексти, які містять афоризми, сентенції, максими, повчальні мікротексти, складники мистецтва красномовства.

Першим паратекстуальним елементом книги «Бісер», який запропоновано читачеві, є Передслово. Воно починається мотивуванням назви книги – думки укладач ототожнює із крупинками бісеру: «Є світлі й темні. Є червоні, як кров. Є сині, як небо. Викладатиму аз, грішний, – зізнається автор-укладач «Бісеру», – ними узори, узороччя» [7, С. 24]. І далі він порівнює себе з бджолою, яка збирає «мед у чарунки», щоб відшукати «солодощі словесні та мислі мудрі в книгах» [7, С. 24].

Отже, з перших рядків книги автор декларує думку про красномовство як мистецтво поєднати в слові мудрість, красу й насолоду. Це видається особливо важливим у зв'язку з тим, що далі автор-укладач наводить висловлювання Екклезіаста про тимчасовість і марність усього у світі. Він одразу відмовляється погоджуватися з думкою про те, що «не варто нічим перейматись», бо впевнений, що краса – «і є Бог» («Із допомогою краси Бог являється нам» [7, С. 24]). Тому ні в якому разі не можна вважати красу (слова, думки) марнотою. Не погоджується він із тим, що «немає нічого нового». Він згадує про свою книгу, яка складена зі звичних слів і тому не може бути якоюсь «новиною», але ж кожне «складання» нове, тому й він сподівається, що «не минеться даремно» його труд [7, С. 25].

Василь Суразький, прочитавши цю передмову, погоджується з автором «Бісеру» – він, як і Максим, котрий приніс йому цю книгу, є свідком того, що краса слова має позачасову владу. «Бо, – каже він, – довго зберігається не лише те, що міцне, а й те, що красиве» [7, С. 25]. З цією частиною «Бісеру» безпосередньо, на нашу думку, пов'язана частина «Про життя людське». Тут знову повторюється афоризм Екклезіаста про марність усього в матеріальному земному світі. «Життя людське – як дим. І як дим розвіється, розвіється і життя наше. Що лишитися по нім?» [7, С. 191]. Далі наведено роздуми укладача «Бісеру» стосовно висловлювання Екклезіаста. І знову їхня спрямованість має полемічний характер. Як альтернативу тимчасовості він називає те, що надає людині сили для життя – радість. «Хотілося, щоб у радості проводили ми дні свої. І щоб труди в дні наші тішили нас» [7, С. 191]. Він визнає, що нам не завжди вдається саме так сприймати життя, але наполягає на потребі людини в радості. «Так коли бачимо плоди трудів своїх, і труди це благії – серце наше радістю

наповняється» [7, С. 191]. На нашу думку, таке оптимістичне світосприйняття є однією з характерних рис вітчизняного, українського мистецтва красномовства з ранніх часів його існування. Найхарактернішою постаттю тут є, безумовно, Григорій Сковорода, про якого В. Мусій пише як про надзвичайно світлу, сонячну особистість. «Вражає не тільки глибина думок цієї геніальної натури, але й життєствердне світосприйняття цієї людини. Не випадково, що одна з центральних констант у творах Григорія Сковороди – «світло», («сонце»)» [8, С. 47]. Коріння такого сонячного світосприйняття філософа й поета XVIII ст. – у національній картині світу, у народній творчості, мудрості Біблії, у його теорії пізнання: «пізнаючи себе і навколишній світ, людина самоутверджується, розвиває свої природні нахили, обирає свій шлях і виконує своє земне призначення.<…> Людина, за Г. Сковородою, перед тим, як відкрити для себе навколишній світ і Бога, повинна пізнати власну внутрішню сутність, а шлях пізнання – це осягнення життя людини, проживання його» [2, С. 136].

Тяжінням до пошуків засад оптимістичного світосприйняття пронизано майже усі частини і книги «Бісер», яку так щедро цитує герой роману Петра Кралюка Василь Суразький. Так само, як і розділ «Сумнії словеса із книги “Бісер”», який містить роздуми автора-укладача про характер викладу афоризмів. Назва розділу свідчить про те, що йдеться про «сумні», або, як він уточнює – «речі смутні». І тому він обирає для свого гаптування чорні крупинки. «Часи були злобливії, – починає автор «Бісеру». – Здавалось, ніщо не тішило людей. Чекали радості – а був смуток. Хоча, як раніше, світило сонце» [7, С. 41]. Для викладу своїх роздумів він використовує прості синтаксичні конструкції, що сприяє лаконізму висловлювань, а з тим – і посиленню динаміки розвитку думки. Застосування семантичних опозицій слугує емоційності тексту та чіткості викладу аргументів. «Чекали радості – а був смуток», – констатує автор. Хоча одночасно здається, що його не задовольняє така одноколірна картина і він намагається знайти щось, що може втішити душу його читача: «Хіба немає радості – навіть посеред смутку? – питає він. І вирішує: «Сипну різнобарвним бісером…» [7, С. 41]. Але для нових барв він обирає не стан суспільного буття, а позачасове – багатство та красу руської землі. Він звертається до неї і перелічує ознаки універсуму, який подарував Господь людству – все те, що його надихає на створення яскравої картини: «О прекрасная земле руська! Багатьма красотами дивуєш ти. Озер много маєш. І ріки повноводні в тебе є, і гори круті, й горби похилі. Діброви та поля маєш розкішні. А ще дивуєш ти градами великими, селами гарними. І князі в тебе грізні, й бояри чесні…» [7, С. 41]. А далі, після констатації тези про велич землі, звертається до своїх читачів з риторичними запитаннями: як людство ставиться до її

багатств. «Маємо землю для життя розкішну, – пише автор «Бісеру». – Та чи бережемо її? І чи цінуємо скарб цей?» [7, С. 41]. І нарешті стає зрозумілим, у зв'язку з чим він відчуває смутні почуття, що викликає його занепокоєння: після смерті князя мала відбутися його заміна. Але яким буде новий володар? «Скінчився один час. А новий ще не настав. Все як і раніше було, в старину. Але якось не так» [7, С. 41].

Афористичності книги «Бісер» сприяє використання сентенцій. На думку Н. Тхор, їхня смислова й естетична насиченість дозволяє сентенціям «стати найбільш економним і компактним способом збереження і передавання інформації». «Сентенція, – продовжує дослідниця, – що виникла на підставі пережитого досвіду, вдало втілила пережите в лаконічній і оригінальній словесній формі, набуває характеру своєрідної логіко-естетичної моделі щодо різних життєвих ситуацій. В основі цього явища знаходиться сума принципів, що відзначається як "естетика тотожності". Її гносеологічна природа полягає в тому, що різноманітні явища життя пізнаються шляхом прирівнювання їх до певних логічних моделей. При цьому митець свідомо відкидає як неістотне все, що складає індивідуальну своєрідність явищ, в основі яких лежить мистецтво ототожнювання» [12, С. 146].

Петро Кралюк стилізує цей роман під твір середньовічної давньоруської літератури, тому і враховує таку особливість риторики того часу, як її розвиток у річищі патристики. І тому головним чином наводить короткі афористичні висловлювання морально-повчального характеру Біблії, Отців Церкви, книг Середньовіччя. Так, наприклад, частину «Про владарювання» він починає із слів Василя Великого, про якого у примітках повідомляє: «один із найавторитетніших отців Східної церкви. Твори Василя Великого мали значне поширення на Русі» [7, С. 38]. «Василь Великий, – читаємо на початку цієї частини, – казав: «Коли хочеш над іншими володарювати, то спершу навчись собою владіти». Далі упорядник «Бісеру» пропонує власний коментар цього афоризму. «Не кожен то вміє. І не кожен хоче. Звідси – гріхи», – записує він після наведених слів Василя Великого про значимість вміння керувати своїми почуттями та вчинками для того, хто має владу. І далі продовжує цитувати видатного діяча Східної церкви: «Беззаконство є розумного віддалити, а беззаконного наблизити. Нерозумні ті, що злою владою володіють» [7, С. 38]. І додає думки князя про різні прояви володіння собою: «Говорив бо ще таке Василій Великий: «Князю належить володіти: у скруті – розумом, з ворогом – міццю, з дружинниками – любов'ю» [7, С. 39]. «Бісер» не обмежується наведенням афоризмів Отців Церкви, серед тих, кого цитує автор цієї книги, є й античні філософи. Як, наприклад, Аристотель, до досвіду якого він звертається у частині «Про

владарювання». «А філософ Аристотель, – пише він далі, – повчав свого учня Олександра Македонського, який потім ледь чи не пів світу завоював: «Олександре, знай, що перш за все Бог сотворив самовладдя духовне, найповніше, найпреподобніше, і втілив у ньому все єство і назвав його ум. Із тієї ж самості самовладну піддану його, яка душею іменується, прив'язав своєю мудрістю до плоті чуттєвої. І поставив плоть, наче землю, і ум, як царя, душа ж, наче управитель, їздить по землі і думає про те, що вона чинить. І поставив ум на найвищому місці – він же голова, щоб, коли станеться пагуба душі, загине розум і плоть» [7, С. 38–39].

Завершує цю частину своєї книги автор «Бісеру» висновком, який можна вважати сентенцією, якщо пам'ятати, що її подано в цьому романі через сприйняття Василя Суразького та його учня Максима. «Князю належить мудрому бути. І слухатися, що йому ум каже, а не плоть. Але ж то не завжди вдається» [7, С. 39]. Слід пам'ятати, що уривки з книги «Бісер», хоча і відокремлені від інших складників роману Петра Кралюка «Данило Острозький: образ, гаптований бісером», є частиною такої системи, як художній світ твору, і тісно пов'язані з усім текстом твору. Частина «Про владарювання» безпосередньо пов'язана з описом загибелі князя Романа Мстиславовича, коли він ішов землею польською до Судомира і ворожа стріла «прошила горло йому» [7, С. 35]. Головне тут – оцінка вчинку князя, який «вибрався» у далекий похід тому, що захотів слави ще більше тої, яку мав: «Щоб про нього говорили в землях лядській та німецькій» [7, С. 34]. Безумовно, князь прославляється тому, що він був «владарем могутнім» [7, С. 33]. І в той же час – засуджується. Виявляється, що усі князі – «не ангели» [7, С. 38], а Роман Мстиславович дбав «про війну лише, а не про людей князівства свого» [7, С. 35].

Саме такою нерівнозначною оцінкою вчинку князя і обумовлено включення «сторінок» із «Бісеру» з сентенціями про те, що князю треба бути мудрим і вміти керувати не тільки підданими, але й собою. «Сентенція, – пише Н.М. Тхор, – це саме та "загальна схема" ("згущена думка", естетичний знак, логіко-естетична модель), яка дозволяє людині зіставити свій індивідуальний, конкретний досвід із загальнолюдським, загально пережитим, і на підставі цього зіставлення зробити важливий для себе висновок. Індивідуальна своєрідність, не істотна при створенні логіко-естетичної моделі сентенції, відіграє певну роль щодо особи персонажа, який цитує дану сентенцію» [12, С. 147]. Дослідниця переконує, що загальнолюдський досвід, що міститься в логіко-естетичній моделі сентенції, «збігається з індивідуальним, особисто пережитим і відчутим. У цьому випадку сентенція цитується як вагомий додатковий аргумент до власних міркувань персонажа, як безперечний доказ слушності ідеї, яка ним розвивається» [12, С. 147].

У романі Петра Кралюка таких персонажів, що коментують афоризми про володаря Василія Великого і Аристотеля, два: це той, хто уклав «Бісер», а також Василь Суразький. Саме Суразький застосовує сентенції до осмислення вчинку князя Романа. Продовжуючи висновок, що міститься у «Бісері» про те, що князю належить прислухатися до розуму, Василь Суразький записує: «Якби Роман зважив усе і не йшов до того Завихвоста. І не поліг там. Тоді б нащадки його не втікали б із Володимира-града. І не шукали б притулку в краях чужинецьких. І не було б розбрату на Русі. І не йшли б угри на галицьку землю. А його сини щасливо княжили б на землі руській. Якби…» [7, С. 39].

Якщо сентенція є, за словами Т. Смоляній, «певним філософським спостереженням» і, як правило, пов'язана з якоюсь конкретною особою, яка її висловлює, наступний різновид афоризму, максима, «є правилом поведінки, логічним або етичним принципом, котрим людина керується у своїх вчинках» [11, С. 149]. Так, наприклад, частина «Про заздрість» складається з цілої низки максим. «Де заздрість і звада, – пише укладач «Бісеру», – там безчинство й усілякі злі речі чиняться. Немає там спокою душевного – тільки гризота одна. І радість заздрісника нечасто відвідує. Заздрість – то струп на істині. Якби не було заздрості – то мир і спокій на землі б панували» [7, С. 63]. Або – «Слова про долю». «Доля – як шахове поле. І ти фігура на полі цім. Хтось просто пішак. Хтось вершник. Хтось тура. А хтось королева. Чи король. І життя – то є гра, де Всевишній тебе з однієї клітини на іншу переставляє. Сьогодні вона – чорна. Завтра – біла. А може, кілька разів підряд – чорна, а потім так само кілька разів – біла. І в цій грі рано чи пізно має настати кінець – чи на чорному полі, чи на білому» [7, С. 121-122].

Усі ці афоризми в романі Петра Кралюка, що супроводжуються коментарем як укладача «Бісеру», так і героя-літописця Василя Суразького, котрий «читає» цю книгу, на нашу думку, можна вважати хріями. Хрія – від давньогрец. Χρεία – «предмет обговорення, питання, тема, висловлювання», від χράω – «надавати відповідь, пророкувати». Це «висловлення, в котрому узагальнення дійсності неможливо відділити від тієї життєвої ситуації, котра спровокувала його появу», «афоризм, поєднаний з ситуацією» [11, С. 150].

Кожну афористичну частину «Бісеру» Василь Суразький підпорядковує усвідомленню подій, про які пише у власній книзі. Як відомо, хрія складається з декількох частин: вступу (його мета – експлікація теми повчального тексту), аргументації (чому ця теза заслуговує на увагу), наведення протилежностей (якщо ця теза не є правильною, то…), порівняння явища, про яке йдеться, із суміжними, приклади, свідоцтва

(посилання на авторитети), висновків. Є декілька «уривків» із «Бісеру», які за ознаками своєї структури наближаються до цього жанру повчального слова. Наприклад, «Про гріхи та їхню покуту». Початок – експлікація теми (гріхи як «причина невезіння нашого») і констатація того, чому слід про це пам'ятати, а саме – наслідків гріховності: «За гріхи завжди розплата настає. Але люди не думають про це». Свідоцтвом правильності цієї тези-максими є біди, які «насунулися» на Іова. Далі – опозиція в характеристиці долі різних людей: «Якщо чоловік живе праведно – то й добрими є дні його. А якщо праведності нема – тоді біди насуваються». Авторитетом, на якого посилається вже Василь Суразький, який міркує над сторінками «Бісеру», є анонімний автор поеми «Epicedion…», рядки якої він наводить: «Світ оманливий, хитки, наче марево в полі / Звідки знать, яка тобі випадає доля…» [7, С. 207]. І, нарешті, висновок про те, що після людини залишаються її діти, її майно, і – головне – її слава: добра, погана, велика й мала.

Як зазначено в «Літературознавчій енциклопедії», специфіка стилізації увиразнюється тоді, коли «вкраплення» чужорідних стильових елементів у авторський текст відбувається через переборення внутрішньотекстової опозиції («чужий голос – авторський голос»), витворюючи своєрідне двоголосся з перевагою того чи іншого компонента» [6, С. 431]. У романі Петра Кралюка «Данило Острозький: образ, гаптований бісером» таких «увиразнень» багато.

Висновки. Текст роману сучасного українського письменника Петра Кралюка «Данило Острозький: образ, гаптований бісером» стилізовано під твір середньовічної літератури, у ньому враховано особливість риторики того часу, повчальність, ансамблевий характер літератури. Серед стилізованих зразків «давньоруської книжності» – «Пчела», «Моління Данила Заточника», «Книжица» Василя Суразького, повчання Феодосія Печерського, Біблія тощо. Однією із складників цього роману є книга «Бісер», до якої постійно звертається герой твору Василь Суразький, котрий, у свою чергу, також є автором книги про князя Данила Острозького. Повчальність – ключова риса середньовічного красного слова, і тому автор роману включає у свій твір афористичні тексти (максими, сентенції), а в зв'язку з тим, що Василь Суразький не просто засвоює досвід укладача «Бісеру», але й усвідомлює настанови, які містяться в книзі, з чимось погоджується, якусь думку (тезу) розвиває, а щось і спростовує, виходячи з власного досвіду, то частину цих текстів можна порівняти з хріями. У цілому ж, незважаючи на різні ознаки кожного з цих афористичних мікротекстів, їхня головна функція – відтворити характер свідомості людини, яка відчуває відповідальність за слово, яке має бути не тільки красним, але й правдивим.

Література:

1. Біляцька В. Український роман у віршах на сучасному етапі: стан та перспективи розвитку. *Філологічний часопис*. 2023. Вип.1. С. 136–148.
2. Біляцька В. Поетична сковородиніана Придніпров'я. *Філологічний часопис.* Вип. 2 (20). 2022. С. 234–143.
3. Бурцева І. Метод стилізації як засіб вивчення авторського стилю на заняттях зі стилістики англійської мови. *Лінгвостилістичні студії.* 2015. Вип.3. С.37-42.
4. Віннікова Н. Стилізація і пародія: літературні «транскрипції» чужого стилю. *Синопсис: текст, контекст, медіа.* 2013. № 1. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/stkm_2013_1_4
5. Видайчук Т.Л. Від життя до історичного роману: спроба лінгвістичного аналізу. *Всеукраїнська наукова конференція «Літературний процес: структурно-семіотичні пропозиції», 6-7 квітня 2012 р.*
6. Ковалів Ю.І Літературознавча енциклопедія : У2 т. Київ: ВЦ «Академія», 2007. Т.2. 624 с.
7. Кралюк П. Данило Острозький: образ гаптований бісером: Роман-дослідження. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2016. 288 с.
8. Мусій В.Б. До питання про сонячність світосприйняття Григорія Сковороди. *Вісник Одеського національного університету.* 2021. Т. 26. Вип. 1 (23). С.33 – 45.
9. Нечаюк Л.Г. Історична стилізація мови твору. *Держава та регіони. Серія: Гуманітарні науки.* 2017. № 1 (48). С.93 – 96
10. Синюк С. Таємниці темних віків. Рец. на кн. : Кралюк П. Данило Острозький: образ, гаптований бісером. *Голос України.* 2016. № 221. 19 листоп. С. 14.
11. Смоляна Т.А. Німецькомовна максима та її порівняльні характеристики зі спорідненими мікротекстами. *Вісник ХНУ.* 2015. № 1155. С.146–151.
12. Тхор Н.М. Основні характеристики цитування сентенцій. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2008. Вип.38. С.146 – 149.

References:

1. Biliats'ka, V. (2023). Ukrains'kyj roman u virshakh na suchasnomu etapi: stan ta perspektyvy rozvytku [The Ukrainian novel in verse at the modern stage: state and prospects of development]. Filolohichnyj chasopys. Vyp.1. S. 136–148. [in Ukrainian].
2. Biliats'ka, V. (2022). Poetychna skovorodyniana Prydniprov'ia [Pridniprovia Poticha pandniniana]. Filolohichnyj chasopys. Vyp. 2 (20). S. 234–143. [in Ukrainian].
3. Burtseva, I. (2015). Metod stylizatsii yak zasib vyvchennia avtorskoho styliu na zaniattiakh zi stylistyky anhliiskoi movy [The Method of Stylization as Means of Author Style Mastering at Classes on English Stylistics]. *Linhvostylistychni studii*, vyp.3, S.37-42 [in Ukrainian].
4. Vinnikova, N. (2013). Stylizatsiia i parodiia: literaturni «transkryptsii» chuzhoho styliu [Stylization and parody: literary "transcription" of alien style]. *Synopsys: tekst, kontekst, media*, № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/stkm_2013_1_4 [in Ukrainian].
5. Vydaichuk, T.L. (2012). Vid zhyttia do istorychnoho romanu: sproba linhvistychnoho analizu [From life to historical novel: an attempt of linguistic analysis]. *Vseukrainska naukova konferentsiia «Literaturnyi protses: strukturno-semiotychni propozytsii», 6-7 kvitnia 2012 r.* [All-Ukrainian scientific conference „Literary process: structural-semiotic proposals] [in Ukrainian].
6. Kovaliv, Yu. (2007). Literaturoznavcha entsyklopediia [Literary encyclopedia]: U2 t. Kyiv, VTs "Akademiia", vol. 2, 624 p. [in Ukrainian].

7. Kraliuk, P. (2016). Danylo Ostrozkyi: obraz haptovanyi biserom: Roman-doslidzhennia [Danilo Ostrogsky: image beaded: Novel-research]. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan, 288 s. [in Ukrainian].

8. Musii, V.B. (2021). Do pytannia pro soniachnist svitospryiniattia Hryhoriia Skovorody [To the question of the "sunny" nature of Hryhorii Skovoroda's wordview]. *Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu*, vol. 26, issue 1 (23). S.33 – 45 [in Ukrainian].

9. Nechaiuk, L.H. (2017). Istorychna stylizatsiia movy tvoru [Historical stylization of the language works]. *Derzhava ta rehiony. Seriia: Humanitarni nauky,* № 1 (48). S.93 – 96 [in Ukrainian].

10. Syniuk, S. (2016). Taiemnytsi temnykh vikiv [Secrets of the dark ages]. *Holos Ukrainy*.№ 221.S. 14 [in Ukrainian].

11. Smoliana, T.A. (2015). Nimetskomovna maksyma ta yii porivnialni kharakterystyky zi sporidnenymy mikrotekstamy [German maxim and its comparative features with related microtexts]. *Visnyk KhNU*, № 1155. S.146 – 151. [in Ukrainian].

12. Tkhor, N.M. (2008.) Osnovni kharakterystyky tsytuvannia sententsii [Principial Characteristic of Quoting Maxims]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*, issue 38. S.146 – 149. [in Ukrainian].

УДК 811.161.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-132-146

Бондаренко Олександр Олександрович кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри східнослов'янської філології та інформаційно прикладних студій інституту філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, бульвар Шевченка 14, м. Київ, 01030, тел.: (044) 239-34-30, https://orcid.org/0009-0000-3204-5746

КОНЦЕПЦІЇ ПОХОДЖЕННЯ Й РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ: ЛІНГВОІСТОРІОГРАФІЧНИЙ АСПЕКТ (XX-ПОЧ. XXI СТ.)

Анотація. У статті проаналізовано погляди українських мовознавців (Ю. Шевельова, К. Тищенка, П. Гриценка, Г. Півторака) на проблему походження й розвитку української мови для протидії російській пропаганді й дезінформації на сучасному етапі.

Автор статті зазначає, що в радянський період сформувалася й набула подальшого розвитку історико-лінгвістична концепція щодо існування давньоруської народності й давньоруської мови, яка спиралася на ідеї С. Соловйова й О. Шахматова й була інтерпретована В. Мавродіним і Ф. Філіним у руслі радянської ідеології. Суть зазначеної концепції полягала в тому, що до розпаду Київської Русі української мови (як і інших східнослов'янських) не існувало, а після розчленування праслов'янської етномовної спільності почався період східнослов'янської єдності й спільної східнослов'янської мови, яка за часів Київської Русі перетворилася на спільну для всіх східних слов'ян давньоруську мову, і лише з XIII— XIV століть на її основі нібито розпочалося формування окремих східнослов'янських мов – російської, української і білоруської. Доведено, що радянська історико-лінгвістична концепція вирізнялася слабкою доказовою базою, недостатнім залученням емпіричного матеріалу, його відбором на основі відповідності поглядам дослідника.

З'ясовано, що альтернативний погляд на цю проблему розвинувся в середовищі науковців-емігрантів (Ю. Шевельов), а набув розвитку в сучасному мовознавстві (П. Гриценко, Г. Півторак, К. Тищенко), які на основі порівняльно-зіставного аналізу й залучення великого обсягу фактологічного матеріалу для з'ясування міжмовних збігів з іншими слов'янськими й неслов'янськими мовами, формулюють концепцію формування української мови на основі діалектів, що постали на основі

давньослов'янської мови. Вони наголошують, що процес формування східнослов'янських мов не був синхронним, він розпочався з української мови, яка увібрала в себе значну частину праслов'янської мовної спадщини.

Констатовано, що сучасні українські мовознавці, зокрема П. Гриценко, докладають чимало зусиль для спростування стереотипів, сформованих у радянський період і протидії дезінформації з боку Російської Федерації на сучасному етапі.

Ключові слова: українська мова, давньоруська мова, праслов'янська мова, східнослов'янські мови, діалект, концепція.

Bondarenko Oleksandr Oleksandrovych candidate of philological sciences, associate professor, head of the department of East Slavic philology and information-applied studies of Taras Shevchenko National Technical University of Ukraine, 14 Shevchenko Blvd., Kyiv, 01030; tel.: (044) 239-34-30, https://orcid.org/0009-0000-3204-5746

CONCEPTS OF THE ORIGIN AND DEVELOPMENT OF THE UKRAINIAN LANGUAGE: LINGUISTORIOGRAPHIC ASPECT (XX-EARLY XXI CENTURY)

Abstract. The article analyzes the views of Ukrainian linguists (Yu. Shevelyov, K. Tyshchenko, P. Hrytsenko, H. Pivtorak) on the problem of the origin and development of the Ukrainian language in order to counter Russian propaganda and disinformation at the current stage.

The author of the article notes that during the Soviet period, a historical-linguistic concept regarding the existence of the Old Russian nation and the Old Russian language was formed and further developed, which was based on the ideas of S. Solovyov and O. Shakhmatov and was interpreted by V. Mavrodin and F. Filin in line with Soviet ideology . The essence of this concept was that before the disintegration of Kyivan Rus, the Ukrainian language (as well as other East Slavic languages) did not exist, and after the dismemberment of the Proto-Slavic ethnolinguistic community, a period of East Slavic unity and a common East Slavic language began, which during the time of Kyiv Rusi turned into the common Old Russian language for all Eastern Slavs, and only from the 13th to 14th centuries, the formation of separate East Slavic languages - Russian, Ukrainian and Belarusian - allegedly began on its basis. It is proved that the Soviet historical-linguistic concept was distinguished by a weak evidence base, insufficient involvement of empirical material, and its selection based on conformity with the views of the researcher.

It was found that an alternative view of this problem developed among émigré scientists (Yu. Shevelyov) and developed in modern linguistics (P. Hrytsenko, G. Pivtorak, K. Tyshchenko), who, on the basis of a comparative and comparative analysis and the involvement of a large volume of factual material to clarify cross-linguistic coincidences with other Slavic and non-Slavic languages, formulate the concept of the formation of the Ukrainian language on the basis of dialects that arose on the basis of the Old Slavic language. They emphasize that the process of formation of East Slavic languages was not synchronous, it began with the Ukrainian language, which absorbed a significant part of the Proto-Slavic linguistic heritage.

It was established that modern Ukrainian linguists, in particular P. Hrytsenko, make a lot of efforts to refute stereotypes formed in the Soviet period and counter disinformation on the part of the Russian Federation at the current stage.

Keywords: Ukrainian language, Old Russian language, Proto-Slavic language, East Slavic languages, dialect, concept.

Постановка проблеми. В умовах російсько-української війни в Російській Федерації активізувалися процеси, пов’язані з маніпулюванням суспільною думкою власних громадян, а також із сугестивним впливом на населення України, що супроводжується пропагандою й дезінформацією, метою яких є формування спотворених уявлень про певні явища і процеси минулого й сьогодення, поширення панічних настроїв й загострення напруги в соціумі.

Однією з провідних ідей, на якій ґрунтується російська пропаганда в контексті антиукраїнської політики, є думка щодо Київської Русі як «колиски трьох братніх народів – російського, українського і білорусь-кого», з якою пов’язаний погляд на давньоруську мову як спільне джерело для трьох сучасних східнослов’янських мов. Метою таких демагогічних тверджень є переконання як росіян, так і українців у тому, що Росія має споконвічне право на володіння українськими землями, а отже, для відновлення й захисту цього права може вдатися до різноманітних засобів.

Усі наведені твердження спрямовані передусім на виправдання збройної агресії, фізичну розправу російських солдат над українськими військовими й цивільним населенням, а також усіх злочинів, скоєних на території України російськими окупантами і їхніми колаборантами. Зазначені ідеї постійно фігурують у промовах та інтерв’ю президента Росії В. Путіна, інших високопосадовців, а також дикторів і ведучих телепрог-рам, блогерів, представників російської громадськості, які є лідерами думок й формують погляди певної суспільної аудиторії.

Відповідно, для того, щоб ефективно протидіяти російській пропаганді й маніпулятивним впливам, необхідно апелювати до наукових фактів й розробити науково обґрунтовану концепцію історичного розвитку української державності, а також ґенези української мови. Окрім того, важливо дбати про ознайомлення широких верств населення України з сучасними мовознавчими дослідженнями, оскільки на сьогодні в суспільній свідомості українців панує чимало стереотипів, що стали результатом радянських ідеологічних впливів.

Отже, постає необхідність розгляду концепцій, сформульованих як радянськими, так і сучасними українськими лінгвістами, щодо походження й розвитку української мови для протидії інформаційним впливам з боку Російської Федерації й формування в українців науковообґрунтованого й історично достовірного уявлення про досліджувану проблему.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Варто констатувати, що особливості висвітлення проблеми походження й розвитку як східнослов'янських мов загалом, так і кожної з них зокрема потрапили у фокус мовознавчих досліджень порівняно нещодавно – після проголошення незалежності, коли постала необхідність обґрунтування самобутності й окремішності української мови як у історичному контексті, так і на сучасному етапі.

Водночас варто констатувати, що на сьогодні бракує комплексного й системного дослідження із зазначеної проблеми, оскільки здебільшого науковці або ж звертаються до наукових поглядів одного із мовознавців, або ж характеризують лінгвістичні концепції оглядово, не акцентуючи на особливостях у позиціях окремих лінгвістів.

З-поміж наукових праць, у яких більш ґрунтовно висвітлено досліджувану проблему, варто згадати дисертацію О. Фельчак, присвячену лінгвоісторіографічному аспекту проблеми походження української мови [11], у якій дослідниця окреслює погляди мовознавців різних наукових шкіл на досліджуване питання; дисертацію К. Каруник про мовознавчі дослідження Ю. Шевельова [3], у контексті яких схарактеризовано його погляди на ґенезу української мови; статтю В. Мойсієнка, у якій проаналізовано науковий доробок Ю. Шевельова в царині історичної діалектології [5]; статті В. Німчука [6], С. Хваткової, Г. Онуфрієнко [13], у яких здійснено загальний систематизований огляд мовознавчих концепцій. Огляд цих та інших наукових публікацій дає підстави для висновку, що на сьогодні бракує порівняльно-зіставних студій із досліджуваного питання.

Мета статті – проаналізувати концепції радянських і сучасних українських мовознавців на проблему походження української мови для протидії російській пропаганді й дезінформації.

Виклад основного матеріалу. Російські мовознавці, спираючись на концепцію історика С. Соловйова [9], згідно з якою Київська Русь була лише раннім історичним періодом формування Російської імперії, застосували схему розгалуження мовних сімей і сформулювали теорію, згідно з якою праслов'янська мова розпалася на південнослов'янську і західнослов'янську мовні сім'ї й окрему східнослов'янську (давньоруську) мову, з якої виникли три її великі діалекти – біло-, мало-, та великоросійський.

Ця концепція набула різних тлумачень, відповідно до найбільш шовіністичної версії давньоруська мова просто переросла в російську, а від неї відбрунькувався малоруський діалект, що зазнав суттєвих впливів із боку польської мови. Більш ліберальні мовознавці, зокрема О. Шахматов, визнавали окремішність української мови, яка сформувалася в XIII-XIV століттях на основі давньоруської мови [14], він зазначав, що визнання того факту, що українська мова виникла з «спільноруської», «анітрохи не підриває значення її як самостійного й рівноправного в очах людей науки та літератури члена в руській сім'ї мов» [14, с. 9]. О. Шахматов у низці праць відстоював думку, що російська літературна мова виникла на базі церковно-книжної мови, яка в основі своїй є староболгарською; на руському ґрунті в процесі історичного розвитку ця мова зазнала русифікації, тобто стала літературною мовою росіян під впливом їхньої розмовної мови [14, с. 12].

Українські мовознавці в 20-х роках XX століття намагалися спростовувати цю концепцію, проте вони були репресовані, а всі лінгвістичні дослідження стали сферою посиленого ідеологічного контролю з боку радянського партійно-державного апарату. Офіційною і єдино правильною в радянському мовознавстві була визнана теорія О. Шахматова, яка згодом зазнала інтерпретацій В. Мавродіна і Ф. Філіна.

Зокрема 1946 року в Ленінграді була опублікована праця В. Мавродіна «Давня Русь (Походження руського народу й утворення Київської держави)» [4], у якій було проголошено, що Київська Русь – це початковий етап в історії трьох братських народів. Цю тезу В. Мавродін виголосив у лютому 1951 року в Інституті історії АН СРСР під час наукової конференції, зокрема він наголосив, що «в VIII—IX століттях у зв'язку з розпадом первісного ладу і розвитком феодальних відносин, що призвело до утворення Київської держави, племена східних слов'ян сформували єдину давньоруську народність зі спільною для всієї держави мовою» [4, с. 34]. Це твердження викликало активну дискусію, чимало учасників якої стверджували, що ідеї В. Мавродіна гіпотетичні й малопереконливі. Його опоненти наголошували, що якби в Київській Русі племінні особливості й діалекти не існували, то ні монголо-татарська навала, ні феодальна

роздрібненість не призвели б до виділення з єдиної давньоруської народності трьох хоча і споріднених, але різних народностей, а отже, й мов. Учасники конференції висловлювали ідею, що в Київській Русі існували три окремі східнослов'янські єдності, кожна з яких мала власну мову; надалі ці єдності стали основою для формування однієї з трьох народностей: російської, української та білоруської – кожна з яких мала власну мову.

Конструктивною, на нашу думку, була ідея учасників конференції щодо необхідності об'єднання зусиль істориків, лінгвістів, етнографів та мистецтвознавців для науково обґрунтованого розв'язання проблеми етногенезу східнослов'янських народів. Сам В. Мавродін у підсумковому виступі погодився з низкою зауважень і обіцяв переглянути свої погляди, проте в його концепції радянські ідеологи знайшли підґрунтя для національної політики, яка фактично продовжувала великодержавницьку імперську політику царської Росії.

Проблемі походження й розвитку східнослов'янських мов було присвячено також низку праць радянського мовознавця-славіста Ф. Філіна, зокрема «Лексика російської літературної мови давньокиївської епохи» (1949), «Утворення мови східних слов'ян» (1962), «Походження російської, української і білоруської мов» (1972). Ф. Філін свою концепцію формулював у руслі радянської ідеології, продовжуючи й розвиваючи ідеї попередників, зокрема унаслідок ґрунтовного аналізу діалектних фактів та писемних пам'яток він дійшов висновку, що з точки зору історичної фонетики діалектні явища, які набули прояву в давньоруській мові, можна поділити на кілька груп:

1) найдавніші, що виникли до утворення мови східних слов'ян;

2) давні, що з'явилися після формування мови східних слов'ян, але до занепаду зредукованих;

3) пізніші, що постали після занепаду зредукованих [12, с. 341].

Узагальнюючи, вчений стверджує, що ціла низка діалектних явищ сучасної російської мови за походженням є більш давніми, ніж власне російська мова. Розвивати зазначені тези, Ф. Філін зазначав, що наявність значної кількості діалектних розходжень як у спільнослов'янській, так і давньоруській мовах є доведеним фактом, водночас варто наголосити, що розвиток діалектних відмінностей не відкидає об'єднувальних мовних тенденцій як у часи родового ладу, так і в період феодалізму. Він наголошує на тому, що давньоруська мова в часи розпаду родового ладу й переходу до феодального суспільства була позначена відносною єдністю [12, с. 345]. Отже, лінгвістичні концепції радянських дослідників були підпорядковані загальнодержавній імперській ідеології, що передбачала тлумачення історико-мовних процесів із позицій спільного походження як східнослов'янських

народів загалом, так і їхніх мов зокрема. Водночас радянські мовознавчі дослідження позначені слабкою емпіричною базою і низьким рівнем доказовості, тобто їхні висновки мали демагогічний характер.

Оскільки на підрадянській Україні був неможливий розвиток якихось альтернативних поглядів щодо ґенези української мови, то вони виникли в середовищі науковців-емігрантів. У цьому контексті передусім варто згадати концепцію вченого-мовознавця, славіста, доктора філософії, академіка Ю. Шевельова [15; 16], на яку спираються у своїх наукових пошуках сучасні українські мовознавці. Передусім Ю. Шевельов зазначав, що українська мова безпосередньо виділилася з праслов'янської мови: після її розпаду в східних слов'ян сформувалося п'ять діалектів – новгородсько-тверський (Н-Т); києво-поліський (К-П); муромо-рязанський (М-Р); полоцько-смоленський (П-С); галицько-подільський (Г-П) [16].

На їхній основі сформувалися три різні східнослов'янські мови (Рис. 1), зокрема два з цих діалектів — києво-поліський та галицько-подільський — утворили українську мову.



Рис. 1. Схема формування східнословянських мов на основі діалект них *груп праслов'янської спільності (за концепцією Ю. Шевельова)*

Окрім того, Ю. Шевельов у статті "Проблеми походження білорусь-кої мови" (1952 рік) довів також, що білоруська мова сформувалася як результат експансії полоцько-рязанської діалектної групи щодо києво-поліської групи, тобто також постала з двох діалектних груп праслов'янської спільності.

У цьому контексті варто зазначити, що історію української мови Ю. Шевельов поділив на шість періодів: протоукраїнський — VII—XI століття; давньоукраїнський – XI—XIV століття; ранньосередньо український – XV—XVI століття; середньоукраїнський – середина XVI — перші роки XVIII століття; пізньосередньоукраїнський – XVIII століття; сучасний — від останніх років XVIII століття до сьогодні [16, с. 205].

Найбільш плідним матеріалом для історико-лінгвістичних досліджень він вважав історичну фонологію, оскільки фонетичні закони, на думку дослідника, за своєю регулярністю та безвинятковістю майже аналогічні фізичним. Цим матеріалом передусім послуговується у своїх дослідженнях

і К. Тищенко (1941-2023), український мовознавець, педагог, перекладач, поліглот, автор понад 240 праць із метатеорії мовознавства, знакової теорії мови, лінгвістичних закономірностей, проблем розвитку мови, романського та східного мовознавства.

Відстоюючи ідею існування праслов'янської мовної єдності, К. Тищенко передусім застосовував порівняльно-зіставний аналіз для з'ясування міжслов'янських мовних зв'язків українців та обґрунтування збігів української мови на основі фонематичного й лексичного матеріалу [10]:

по-перше, із верхньолужицькою мовою (I–II століття) — компенсаційне подовження e, o > i у закритому складі (Г. Шустер-Шевць), яке, на думку дослідника, узаконює поняття праукраїнської мови; протетичні w-; масові лексичні й граматичні збіги;

по-друге, із полабською мовою — також подовження e, o > i (К. Полянський), а у говірках Сіверщини й Закарпаття повний збіг o > ü; також ѣ «ять» > i; протетичні w-, вокалізація;

по-третє, причетність оскольського реліктового ареалу українських поліських говірок до дії правила периферійних архаїзмів (Ж. Жильєрон);

по-четверте, наявні в білоруській мові масові лексичні й граматичні збіги (Г. Півторак), контраст мовних явищ обабіч лідсько-лоївського пасма ізоглос (Ю. Шевельов);

по-п'яте, системність праукраїнських рис у новгородських грамотах XI–XII століття свідчить про впливи говірки Києва (Г. Півторак; В. Янін, А. Зализняк, В. Даль);

по-шосте, у праслов'янській мові (II століття) — (пра)українські новації є у праслов'янському словнику (за списком М. Сводеша) [10].

Важливо, що мовознавець не обмежується власними науковими студіями, а й спирається на праці низки українських і зарубіжних дослідників, що обґрунтовували зазначені збіги наявністю великого обсягу фактологічного матеріалу. Отже, твердження й висновки українського мовознавця ґрунтуються на солідній науковій базі й широкому залученні емпіричного матеріалу.

Окрім міжслов'янських мовних зв'язків, К. Тищенко дослідив прояви українських історичних мовних контактів із неслов'янськими сусідами, зокрема він наводить докази праукраїнських зв'язків:

по-перше, із готською мовою (III–IV століття) через її спільно- та східнослов'янські (В. Топоров, В. Мартинов), а також суто українські впливи — лексичні, граматичні, онімні;

по-друге, із британськими кельтськими мовами (II століття) — їхня новація, суфікс сингулятива -ина (Л. Беднарчук), добре засвоєна українською, наявність репліки онімів і міфологем;

по-третє, із народною латиною (II століття) — український простий майбутній недоконаний час є аналогією до західнороманських мов (І. Шаровольський), окрім того, зафіксовано контактні лексичні латинізми;

по-четверте, зі скіфською мовою (-V — -II століття) — заміни давньогрецьких фонем у скіфській вимові (за Аристофаном) — такі ж, як і в українській, окрім того, від скіфів прийшли фонема укр. /г/ [ɦ] і теонім Вій (В. Абаєв), іранські імена киян із літопису, іранізми в лексиці й онімах [10].

На основі цих фактів К. Тищенко робить висновок, що фонематичні й лексичні особливості сучасної української мови свідчать про входження праукраїнських говірок до праслов'янського континууму, і про прадавність їхніх контактів із іншими слов'янськими і неслов'янськими мовами.

Власну концепцію походження й розвитку східнослов'янських мов розробив і український мовознавець Г. Півторак. Формулюючи окремі її положення, він спирається на вивчення численних мовних (історична фонетика, історична діалектологія, писемні пам'ятки) і позамовних (історія, археологія, антропологія, фольклористика) джерел.

Варто передусім наголосити, що Г. Півторак критикує версію походження українців, білорусів та росіян з єдиної давньоруської народності. Він доводить, що Київська Русь від самого початку формувалася як рання українська держава, адже її державотворчим і об'єднувальним етносом були південні русини, тобто праукраїнці [7]. Згодом до її складу ввійшли й інші племена, з яких згодом сформувалися білоруси й росіяни.

Відповідно, процес становлення східнослов'янських мов, на думку дослідника, не був синхронним. Найраніше він розпочався з української мови: увібравши в себе значну частину праслов'янської мовної спадщини, протоукраїнські діалекти впродовж VI-IX століть розвивалися, виявляючи чимало специфічних, або українсько-білоруських діалектних рис і значно менше російських особливостей. Г. Півторак наголошував, що основні фонетичні особливості, за якими розрізняють українську, білоруську та російську мови, у XII—XIII століттях в основному вже склалися. А отже, усі три мови виникли не зі спільної давньоруської мови, а внаслідок перегрупування шістьох давньоруських діалектних масивів у нові ареали [8].

За послідовністю виникнення науковець виділив три основні пласти формування найхарактерніших українських мовних особливостей, що сформувалися протягом відповідних історичних періодів:

1) граматичні риси й лексика, успадковані від праслов'янської мови;

2) мовні особливості, що виникли в дописемний період формування української мови (VI—X століття);

3) фонетичні риси, поява яких була зумовлена занепадом зредукованих ъ та ь [8].

Науковець зауважує, що друга половина I тис. н. е. була позначена функціюванням низки процесів і явищ, що були спільними для всього східнослов'янського мовного ареалу, зокрема:

1) перехід праслов'янських сполучень gt', kt' у середині слів у č (=чь): праслов'ян. *bergti, *pekti > укр. діал. берéчú, печú, рос. беречь, печь, білор. берагчы, пячы;

2) розвиток у VIII — на початку IX століття східнослов'янського повноголосся, тобто перехід праслов'янських сполучень -or-, -ol-, -er-, -el- між приголосними в -оро-, -оло-, -ере-, -еле-: праслов'ян. *korva > корова, *golsъ > голос, *dervo > дерево;

3) завершення (наприкінці IX — на початку X століття) переходу праслов'янських носових голосних ǫ, ę , (ѫ, ѧ) у ротові голосні ъу, ъа: праслов'ян. *rǫka > укр., рос., білор. рука; праслов'ян. *męso > укр. м'ясо, рос. мясо, білор. мяса;

4) початок (приблизно з VI століття н. е.) тенденції до кількісного скорочення **ъ** і **ь** у так званій слабкій позиції і прояснення їх у голосні **о**, **е** у сильній позиції;

5) оформлення на кінець X століття основних особливостей східнослов'янського наголосу, що відрізняються від принципів наголошування слів у західних і південних слов'янських діалектах;

6) поступова втрата (як і в більшості інших слов'янських мов) аориста й імперфекта дієслів, формування східнослов'янської системи формо- і словотвірних префіксів та суфіксів;

7) утворення спільного східнослов'янського лексичного фонду.

Водночас Г. Півторак зазначає, що оскільки українська етномовна територія в основному збігається зі східним ареалом слов'янської прабатьківщини, то цілком природно, що українці успадкували матеріальну й духовну культури своїх предків-праслов'ян цього регіону, а українська мова перейняла від праслов'янської значний специфічний лексичний фонд і чимало фонетичних та граматичних (передусім морфологічних) рис, які в інших слов'янських мовах замінилися новими, а в нашій мові вони сформували найдавнішу групу українських мовних особливостей [7].

З-поміж таких визначальних ознак, які були успадковані українською мовою від праслов'янської мови й збереглися до сьогодні, він називає такі:

1) закінчення -у в род. відмінку однини іменників чол. роду з давньою основою на u: солоду, мéду, дóму, вéрху, пóлу;

2) закінчення -ові, -еві (-єві) в дав. відмінку однини іменників чол. роду цієї самої групи типу сóлодові, мéдові, дóмові, а потім — і всіх інших іменників чол. роду;

3) чергування приголосних г, к, х зі свистячими з, с, ц у дав. та місц. відмінках однини іменників: дѣвицѣ, слузѣ, на березѣ, на рѣцѣ, в книзѣ;

4) кличний відмінок іменників: жено, друже, княже, брате, земле, владико, учителю;

5) закінчення -ої в род. відмінку однини прикметників жін. роду: велúкої, дóброї, святої, пáгубної;

6) форми дав. відмінка займенників мені, тобі, собі;

7) форми 3-ї особи дієслів теперішнього і простого майбутнього часів І дієвідміни: мóже, убивáє, ідé, живé, поучáє;

8) закінчення -мо в дієсловах 1-ї особи множини теперішнього і майбутнього часів: даємó, постáвимо, не питáємо, помагáємо та ін. [7].

Аналізуючи зміни, що відбувалися в українській мові в другій половині І тис. н. е., Г. Півторак визначив такі фонетичні особливості:

1) вибуховий задньоязиковий приголосний g перетворився у фрикативний γ (кінець VI — перша половина VII століття), і замість головá, ногá, городъти стали вимовляти γоловá, ноγá, γородúти;

2) у деяких говорах з'явилися приставні приголосні в і г на початку слів перед голосними звуками: вóсінь, вóзеро, вýхо, вузькúй; гóсінь, гóзеро, говéс, горáти (можливо, ще в племінних діалектах волинян і деревлян);

3) давні звуки ы, і злилися у специфічно український и (від IX—X до XII століття);

4) відбулося взаємне зближення ненаголошених голосних е—и: веиснá, сеилó, зилéний, веилúкий, ожиевé;

5) голосний е після ж, ч, ш, й перед наступним споконвічно твердим приголосним перейшов в о: женáтый — жонáтий, человѣк — чоловíк, єгó — йогó, пшенó — пшонó (IX—X століття);

6) так званий «ять» (тобто специфічний дифтонг іе, який на письмі позначався літерою Ѣ) на більшій частині української етнічної території перетворився на і, унаслідок чого замість віéче, гріéх, діéти, ліéс, лесóк, дедóк стали вимовляти вíче, грíх, дíти, лíс, лісóк, дідóк (X — перша половина XI століття) та ін. [8].

Подібні процеси, на думку Г. Півторака, відбувалися і в лексикології та морфології української мови, зокрема з'явилися суто місцеві слова, які були невідомими для інших слов'янських ареалів. Це надавало протоукраїнським говорам місцевої специфіки й виразної самобутності. Отже, на відміну від радянських мовознавців, сучасні українські дослідники звертаються передусім до аналізу емпіричного матеріалу, а також апелюють до наукових досліджень, присвячених зіставленню української та інших слов'янських мов.

Директор Інституту української мови НАН України П. Гриценко в численних наукових публікаціях і виступах у засобах масової інформації акцентує, що концепція стосовно існування єдиної давньоруської мови, яка нібито розпалася в XIV столітті, була розроблена в руслі імперської політики і була нам нав'язана. Відповідно, усі твердження про існування давньоруської мови, яка стала основою для формування «трьох братських мов» чи про українську мову як відгалуження російської він вважає спекуляціями, які «прописані в різноманітних документах, які виходять з-під пера путінської кіпи» [1].

Обґрунтовуючи цю думку в інтерв'ю виданню «Локальна історія», він акцентує на тому, що оскільки український народ – автохтонне населення на цій території, це позначається на рівні розвитку його мови, особливостях її функціювання на сучасному етапі: коли народ змінює місце свого проживання, то тоді рухається його мова, яка починає по-іншому поводити себе структурно, зокрема вона стає рихлою, деформованою. А українська мова напрочуд цілісна структурно, водночас у ній збереглося чимало прослав'янської лексики, що засвідчено в етимологічних словниках [1].

Посилаючись на власний довід роботи в міжнародному колективі «Загальнослов'янський лінгвістичний атлас» (з 1982 року), він розповів про створення карт і зіставлення українських діалектів разом із діалектами усіх слов'янських народів [2, с. 22]. Це дало підстави для висновку, що український простір, український континуум – медіальний, серединний, який має зв'язки з різними, і що лише на Півночі України зафіксовані деякі явища – єдині у слов'янській зоні, тобто спільні зі білоруською і російською мовами. На підтвердження своїх думок П. Гриценко наводить фрагменти з фольклорних творів інших слов'янських етносів, зокрема з билин і пісень, у яких спостережено питомо українські елементи.

Науковець стверджує, що в результаті кропіткої роботи, яка полягала в порівняльно-історичному вивченні усіх слов'янських мов, що передбачав дослідження найдрібніших проявів звуків, форм, слів, значень, а також супроводжувався низкою палких дискусій, констатовано, що наприкінці V – на початку VI століття н. е. існувала певна єдність слов'янських мов, яка дивергентно розходиться, оскільки відбуваються міграції племен. З того моменту починається вже власна, окрема історія кожної слов'янської мови, і української зокрема [1].

Відповідаючи на запитання щодо близькості окремих мов, П. Гриценко зазначає, що це запитання є некоректним, адже певне мовне явище може бути спільним для декількох мов, проте це не означає, що воно є інтегрувальним для них, оскільки в кожній мові воно може виконувати різні функції, по-різному використовуватися в мовленні, а отже, набувати

диференціювального характеру [1]. На нашу думку, важливо, що П. Гриценко не лише системно й ґрунтовно підходить до опрацювання емпіричного матеріалу й формулювання теоретичних положень, а й докладає чимало зусиль для популяризації мовознавчих досліджень серед широкого загалу українців, адаптуючи лінгвістичні терміни й наукові ідеї для розуміння пересічними громадянами.

Висновки. У радянський період сформувалася й набула подальшого розвитку історико-лінгвістична концепція щодо існування давньоруської народності й давньоруської мови, яка спиралася на ідеї С. Соловйова й О. Шахматова й була інтерпретована В. Мавродіним і Ф. Філіним у руслі радянської ідеології. Ці та інші науковці стверджували, що до розпаду Київської Русі української мови (як і інших східнослов'янських) не існувало, вони наполягали на тому, що після розпаду праслов'янської етномовної спільності почався період східнослов'янської єдності й спільної східнослов'янської мови, яка за часів Київської Русі перетворилася на спільну для всіх східних слов'ян давньоруську мову, і лише з XIII— XIV століть на її основі нібито розпочалося формування окремих східнослов’янських мов – російської, української і білоруської.

Альтернативний погляд на цю проблему розвинувся в середовищі науковців-емігрантів (Ю. Шевельов), а набув розвитку в сучасному мовознавстві (П. Гриценко, Г. Півторак, К. Тищенко), які на основі порівняльно-зіставного аналізу й залучення великого обсягу фактологічного матеріалу для з’ясування міжмовних збігів з іншими слов’янськими й неслов’янськими мовами, формулюють концепцію формування української мови на основі діалектів, що сформувалися на основі давньослов’янської мови, розвінчуючи міфи щодо існування давньоруської мови.

Перспективи дослідження вбачаємо в дослідженні мовних концепцій українських дослідників періодів к. XIX – поч. XX століть, 20-х – 30-х років XX століття, а також дослідження їхнього впливу на лінгвістичні концепції, розглянуті в цій публікації.

Література:

1. Гриценко П. Коли з’явилась українська мова. URL: https://localhistory.org.ua/videos/bez-bromu/koli-ziavilas-ukrayinska-mova-pavlo-gritsenko/. (дата доступу: 20.05.2024).

2. Гриценко П. Загальнослов'янський лінгвістичний атлас — новий етап дослідження слов'янських мов. Вісник НАН України. 2014. № 6. С. 21–30.

3. Каруник К. Д. Юрій Шевельов як дослідник української мови: дис.. .. канд. філ.. наук: 10.02.01 / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2019. 218 с.

4. Мельник Р. Висвітлення української тематики в медіа різних країн Європи має свою специфіку. URL: https://detector.media/infospace/article/210462/2023-04-24-vysvitlennya-ukrainskoi-tematyky-v-media-riznykh-krain-ievropy-maie-svoyu-spetsyfiku-doslidzhennya/ (дата звернення: 26.09.2024).

5. Мойсієнко А. Питання історичної діалектології східнослов'янських мов у лінгвістичній спадщині Ю. Шевельова. URL: http://eprints.zu.edu.ua/5321/1/Питання_ історичної.pdf. (дата звернення: 04.05.2024).

6. Німчук В. Походження української мови. Скрипник Г.А. Етнічна та етнокультурна історія України. Київ, 2005. С. 351-478.

7. Півторак Г. П. Українці — звідки ми і наша мова. Київ: Наукова думка, 1993. 199 с.

8. Півторак Г. Походження українців, росіян, білорусів та їхніх мов. URL: http://litopys.org.ua/pivtorak/pivtorak.htm. (дата звернення: 04.05.2024).

9. Соловйов С. Очерк истории Малороссии до подчинения ее царю Алексею Михайловичу. Отечественные записки, 1848, № 11—12; 1849, № 2.

10. Тищенко К. Прадавність української мови, віддзеркалена в мовах сусідів. 1. Мовознавство. 2023. № 1. С. 14–28. https://doi.org/10.33190/0027-2833-328-2023-1-002.

11. Фельчак О. О. Питання походження української мови: лінгвоісторіографічний аспект: дис. … канд. філол. наук: 10.02.01 / Донецький нац. ун-т. Донецьк, 2011. 220 с.

12. Піскорська Г. Український стратегічний наратив: пошук практичних рішень. URL: http:// journals.iir.kiev.ua/index.php/pol_n/ article/view/3862/ 3522 (дата звернення 08.09.2024).

13. Хваткова С., Онуфрієнко Г. Ґенеза української мови у гіпотезах та концепціях мовознавців XIX–XX століть. URL: http://personal.in.ua/article.php?ida=393 (дата звернення: 04.05.2024).

14. Шахматов О. О., Кримський А. Нариси з історії української мови та хрестоматія з пам'ятників письменської староукраїнщини XI–XVIII вв. Київ, 1924. 181 с.

15. Narrative Wars. Atlantic Council, 1030 15th Street, NW, 12th Floor, Washington, DC 20005, February 2023.

16. Schevelov G. J. Historical Phonology of the Ukrainian language. Heidelberg,1979. P. 40, 203–207, 386–388, 57–560, 697–699.

References:

1. Hrytsenko P. Koly ziavylas ukrainska mova [When the Ukrainian language appeared.]. URL: https://localhistory.org.ua/videos/bez-bromu/koli-ziavilas-ukrayinska-mova-pavlo-gritsenko/. (data dostupu: 20.05.2024). [in Ukrainian].

2. Hrytsenko P. (2014) Zahalnoslovianskyi linhvistychnyi atlas — novyi etap doslidzhennia slovianskykh mov [All-Slavic Linguistic Atlas — a new stage in the study of Slavic languages]. Visnyk NAN Ukrainy. № 6. S. 21–30. [in Ukrainian].

3. Karunyk K. D. (2019) Yurii Shevelov yak doslidnyk ukrainskoi movy [Yuriy Shevelyov as a researcher of the Ukrainian]: dys.. .. kand. fil.. nauk: 10.02.01 / Kharkivskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody, 2019. 218 s. [in Ukrainian].

4. Melnyk R. Vysvitlennia ukrainskoi tematyky v media riznykh krain Yevropy maie svoiu spetsyfiku [Coverage of Ukrainian topics in the media of different European countries has its own specifics]. URL: https://detector.media/infospace/article /210462/2023-04-24-vysvitlennya-ukrainskoi-tematyky-v-media-riznykh-krain-ievropy-maie-svoyu-spetsyfiku-doslidzhennya/ (data zvernennia: 26.09.2024). [in Ukrainian].

5. Moisiienko A. Pytannia istorychnoi dialektolohii skhidnoslovianskykh mov u linhvistychnii spadshchyni Yu. Shevelova [Issues of historical dialectology of East Slavic languages in the linguistic heritage of Yu. Shevelev]. URL: http://eprints.zu.edu.ua/5321/1/ Pytannia_istorychnoi.pdf. (data zvernennia: 04.05.2024). [in Ukrainian].

6. Nimchuk V. (2005) Pokhodzhennia ukrainskoi movy [The origin of the Ukrainian language]. Skrypnyk H.A. Etnichna ta etnokulturna istoriia Ukrainy. Kyiv, 2005. S. 351-478.

7. Pivtorak H. P.(1993) Ukraintsi — zvidky my i nasha mova [Ukrainians — where we come from and our language]. Kyiv: Naukova dumka, 1993. 199 s. [in Ukrainian].

8. Pivtorak H. Pokhodzhennia ukraintsiv, rosiian, bilorusiv ta yikhnikh mov [The origin of Ukrainians, Russians, Belarusians and their languages]. URL: http://litopys.org.ua/pivtorak/pivtorak.htm. (data zvernennia: 04.05.2024). [in Ukrainian].

9. Soloviov S. (1848) Ocherk ystoryy Malorossyy do podchynenyia ee tsariu Alekseiu Mykhailovychu [Outline of the history of Little Russia before its subjugation to Tsar Alexei Mikhailovich]. Otechestvennыe zapysky, № 11—12; 1849, № 2. [in Ukrainian].

10. Tyshchenko K. (2023) Pradavnist ukrainskoi movy, viddzerkalena v movakh susidiv [The antiquity of the Ukrainian language, reflected in the languages of its neighbors]. 1. Movoznavstvo. № 1. S. 14–28. https://doi.org/10.33190/0027-2833-328-2023-1-002. [in Ukrainian].

11. Felchak O. O. (2011) Pytannia pokhodzhennia ukrainskoi movy: linhvoistoriohrafichnyi aspekt [The question of the origin of the Ukrainian language: linguistic-historiographical aspect]: dys. … kand. filol. nauk: 10.02.01 / Donetskyi nats. un-t. Donetsk. 220 s. [in Ukrainian].

12. Piskorska H. Ukrainskyi stratehichnyi naratyv: poshuk praktychnykh rishen [Ukrainian strategic narrative: search for practical solutions]. URL: http:// journals.iir.kiev.ua/index.php/pol_n/ article/view/3862/ 3522 (data zvernennia 08.09.2024). [in Ukrainian].

13. Khvatkova S., Onufriienko H. Geneza ukrainskoi movy u hipotezakh ta kontseptsiiakh movoznavtsiv KhIKh–KhKh stolit [Genesis of the Ukrainian language in hypotheses and concepts of linguists of the 19th-20th centuries]. URL: http://personal.in.ua/article.php?ida=393 (data zvernennia: 04.05.2024). [in Ukrainian].

14. Shakhmatov O. O., Krymskyi A.(1924) Narysy z istorii ukrainskoi movy ta khrestomatiia z pamiatnykiv pysmenskoi staroukrainshchyny KhI–XVIII vv [Essays on the history of the Ukrainian language and an anthology of the monuments of Old Ukrainian writing in the 11th–18th centuries]. Kyiv. 181 s. [in Ukrainian].

15. Narrative Wars. Atlantic Council, 1030 15th Street, NW, 12th Floor, Washington, DC 20005, February 2023.

16. Schevelov G. J. Historical Phonology of the Ukrainian language. Heidelberg,1979. P. 40, 203–207, 386–388, 57–560, 697–699.

УДК 81'373.7

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-147-160

Ботвин Тетяна Михайлівна доктор філософії, доцент, кафедра українознавства та міжкультурної комунікації, факультет психології та соціальної безпеки, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, вул. Клепарівська 35, м. Львів, 79007, https://orcid.org/0000-0001-8590-8664

Пилипець Оксана Василівна викладач англійської мови, факультет українознавства та міжкультурної комунікації, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, вул. Клепарівська, 35, м. Львів, 79007, https://orcid.org/0000-0002-6083-3325

Сидор Андрій Романович старший викладач кафедри іноземних мов технічного спрямування, інститут гуманітарних і соціальних наук, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Бандери, 12, м. Львів, 29013, https://orcid.org/0000-0001-6287-561X

РОЗВИТОК МЕТОДІВ СТРУКТУРНОЇ ЛІНГВІСТИКИ У ФІЛОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Анотація. У статті розглянуто еволюцію та використання методів структурної лінгвістики у філологічних дослідженнях, а також її застосування у більш широкому спектрі філологічних студій. Структурна лінгвістика набула актуальності завдяки системному підходу до вивчення мовної структури, що має важливе значення в епоху big data та цифрового опрацювання текстів. Метою цього дослідження є вивчення методів, що виникли на основі структурної лінгвістики, та їхнього значення для сучасних філологічних досліджень. Стаття спрямована на з'ясування процесу адаптації та інтеграції цих методів у сучасні лінгвістичні розвідки, зокрема в галузі семантичного аналізу та корпусної лінгвістики. У статті розглянуто історичний розвиток структурної лінгвістики, відстежено її походження від теоретичних розробок початку XX століття до сучасного застосування у сфері цифрової гуманітаристики. Значна частина дослідження зосереджена на аналізі синтаксичних моделей та їхній ролі в вивченні й розумінні великих текстових корпусів. Такі моделі необхідні для аналізу складних структур речень і встановлення значущих закономірностей на основі великих масивів лінгвістичних даних. Результати дослідження показують,

що методи структурної лінгвістики суттєво вплинули на філологічну практику, особливо в обробці текстів та семантичному аналізі. Застосовуючи синтаксичні моделі, науковці можуть розшифрувати складні мовні патерни, що сприяє більш точній інтерпретації текстових даних. До того ж, інтеграція корпусної лінгвістики призвела до низки змін у цій галузі, дозволивши досліджувати використання мови у великих колекціях текстів й отримувати всебічне тлумачення лінгвістичних явищ. Висновки підтверджують трансформаційний вплив структурної лінгвістики на філологічні дослідження. Методи, розроблені в її межах, не лише збільшили точність і глибину лінгвістичного аналізу, але й відкрили нові шляхи для розвитку сучасних міждисциплінарних досліджень. Поєднання методів структурної лінгвістики з сучасними обчислювальними технологіями сприятиме подальшому поступу у цій галузі, забезпечуючи надійність і актуальність філологічних досліджень у сучасну цифрову епоху.

Ключові слова: семантичний аналіз, корпусна лінгвістика, обробка тексту, синтаксичні моделі.

Botvyn Tetiana Mykhailivna PhD, Associate Professor, Ukrainian Studies and Intercultural Communication Department, Faculty of Psychology and Social Defence, Lviv State University of Life Safety, Kleparivska St., 35, Lviv, 79007, https://orcid.org/0000-0001-8590-8664

Pylypets Oksana Vasylivna English Language Teacher, Faculty of Ukrainian Studies and Intercultural Communication, Lviv State University of Life Safety, Kleparivska St., 35, Lviv, 79007, https://orcid.org/0000-0002-6083-3325

Sydor Andrii Romanovych Senior Lecturer, Department of Foreign Languages for Engineering, Institute of the Humanities and Social Sciences, Lviv Polytechnic National University, Bandery St., 12, Lviv, 29013, https://orcid.org/0000-0001-6287-561X

DEVELOPMENT OF STRUCTURAL LINGUISTICS METHODS IN PHILOLOGICAL RESEARCH

Abstract. The article examines the evolution and use of structural linguistics methods in philological studies, as well as their application in a broader spectrum of linguistic research. Structural linguistics has gained relevance owing to its systematic approach to studying language structure, which is significant in the era of big data and digital text processing. The aim of this research is to explore the methods developed based on structural linguistics and

their significance for contemporary philological studies. The article aims to clarify the process of adaptation and integration of these methods into modern linguistic investigations, particularly in the fields of semantic analysis and corpus linguistics. The article reviews the historical development of structural linguistics, tracing its origins from theoretical advancements in the early 20th century to its current applications in the realm of digital humanities. A significant part of the study is focused on analyzing syntactic models and their role in the study and understanding of large text corpora. Such models are necessary for analyzing complex sentence structures and establishing meaningful patterns based on large datasets of linguistic information. The research results show that structural linguistics methods have substantially influenced philological practice, particularly in text processing and semantic analysis. By applying syntactic models, researchers can decode complex language patterns, contributing to more accurate interpretation of textual data. Moreover, the integration of corpus linguistics has led to several changes in this field, allowing the exploration of language use in large collections of texts and providing a comprehensive understanding of linguistic phenomena. Conclusions confirm the transformative impact of structural linguistics on philological research. The methods developed within its framework have not only increased the accuracy and depth of linguistic analysis but have also opened new pathways for the development of contemporary interdisciplinary studies. Combining structural linguistics methods with modern computational technologies will further advance this field, ensuring the reliability and relevance of philological research in the digital age.

Keywords: semantic analysis, corpus linguistics, text processing, syntactic models

Постановка проблеми. Еволюція методів структурної лінгвістики у філологічних дослідженнях є важливою сферою, особливо в контексті сучасного лінгвістичного аналізу та зростання обсягу цифрових текстових даних. Структурна лінгвістика, зосереджує свою увагу на системному аналізу мовних структур, забезпечує ґрунтовну основу для вивчення та інтерпретації лінгвістичних явищ. Ця галузь знань значно трансформувалась з моменту свого зародження на початку XX століття, впливаючи на цілу низку мовних аспектів. Актуальність такого розвитку неможливо переоцінити, оскільки він відповідає завданням точних і масштабних методів аналізу великих обсягів текстових даних, що з'явилися в цифрову епоху [1, с. 128].

Структурна лінгвістика, за своєю суттю, передбачає науковий підхід до поділу мови на фундаментальні складові, такі як фонеми, морфеми та синтаксичні одиниці. Така декомпозиція дозволяє проводити більш деталь-

ний аналіз мови, що є важливим як для теоретичної лінгвістики, так і для практичних досліджень. У філологічних дослідженнях, де основною метою є вивчення та інтерпретація текстів в історичному та культурному контексті, методи структурної лінгвістики стають потужним та важливим інструментом для розкриття основних закономірностей та значень, які в іншому випадку могли б залишатися незрозумілими.

Актуальність розвитку зазначених методів полягає ще й у тому, що вони здатні вдосконалити семантичний аналіз. Семантичний аналіз, який передбачає вивчення значень у мові, суттєво покращує структурований підхід лінгвістиці. Розбивши складні речення на синтаксичні компоненти, науковці можуть ґрунтовніше дослідити зв'язки між словами та фразами, що призводить до точнішого тлумачення значення. Корпусна лінгвістика, яка використовує великі колекції текстів для вивчення використання мови, теж отримує від цих методів користь. Здатність ефективно обробляти та аналізувати великі масиви текстів має важливе значення для виявлення тенденцій і закономірностей у використанні мови з роками [2, с. 23].

Поява сучасних комп'ютерних технологій суттєво розширила можливості структурної лінгвістики, дозволивши розробляти синтаксичні моделі, здатні вирішувати складні завдання, пов'язані з обробкою природної мови. Такі моделі допомагають аналізувати великі масиви даних, спрощуючи виокремлення змістовних лінгвістичних патернів. Поєднання структурної лінгвістики з сучасними обчислювальними методами, безумовно, є значним досягненням у цій галузі, що забезпечує науковців ефективнішими інструментами для опрацювання та аналізу текстів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останніми роками галузь структурної лінгвістики відчула значний поштовх завдяки новим методам і технологіям, що розширюють знання про мовні структури та їхнє застосування у філологічних дослідженнях [3, с. 118].

Одним із помітних досягнень структурної лінгвістики є інтеграція обчислювальних методів для аналізу мовних структур. Збільшилося використання корпусної лінгвістики, що дозволяє лінгвістам аналізувати великі обсяги даних для виявлення закономірностей і структур. Такі науковці, як Мельничук О. [4] зробили значний внесок у цю сферу, завдяки вивченню та аналізу таких ресурсів, як Корпус сучасної американської англійської мови (COCA), який містить велику кількість даних для структурного аналізу.

Синтаксис і синтаксична теорія залишаються головними поняттями у структурній лінгвістиці та мають потенціал у вивченні ієрархічних структур речень. Аналіз, проведений Жуковською В. [5] генеративної граматики має вплив на сучасні наукові роботи, зокрема її роботи, що

стосуються універсальної граматики. Останні дослідження таких науковців, як Гулик Ю. [6], вдосконалюють синтаксичні теорії, зосереджуючись на мінімалістичних підходах, що мають на меті спростити складні правила, які регулюють структуру речення.

У морфології, що вивчає словотвір і структуру слів, такі науковці, як Русаченко Н. [7], досліджували морфологічну теорію крізь призму структурної лінгвістики. Завдяки його роботі над лексичною морфологією та правилами словотвору з'явилося нове уявлення про те, як морфеми поєднуються, утворюючи слова, що вплинуло на подальші дослідження в цій галузі.

Застосування структурних лінгвістичних методів у фонології також набуло поширення. Досліджувана Дем'янчук Ю. [8] автосегментарна фонологія зробила справжню сенсацію в аналізі фонологічних структур, дозволивши отримати більш детальне уявлення про організацію та взаємодію фонем.

Незважаючи на всі ці досягнення, у структурній лінгвістиці залишається кілька невирішених питань. Однією з головних проблем є інтеграція діахронічного та синхронічного аналізу. Хоча структурна лінгвістика традиційно зосереджується на синхронічному аналізі, вивчення мовних структур у певний момент часу з урахуванням діахронічних перспектив, які досліджують мовну еволюцію, залишається складним завданням. Семененко Г. [9], закликає до створення структур, які могли б ефективно поєднувати ці два підходи, але комплексного рішення ще не знайдено.

Ще одним невирішеним питанням є взаємодія між синтаксисом і семантикою. Хоча структурна лінгвістика передусім займається синтаксичними структурами, взаємозв'язок між синтаксисом і значенням є постійною областю досліджень.

Роль прагматики в структурному аналізі — ще одна сфера, яка потребує подальшого вивчення. Прагматика займається використанням мови в контексті і тим, як конструюється значення в комунікації.

Обчислювальні можливості також становлять значний бар'єр. Незважаючи на розвиток обчислювальних методів, аналіз складних мовних структур вимагає значних обчислювальних потужностей і складних алгоритмів.

Мета статті – вивчення та висвітлення методів, що виникли на основі структурної лінгвістики, та їхнього значення для сучасних філологічних досліджень.

Виклад основного матеріалу. Витоки структурної лінгвістики сягають початку XX століття, ознаменованого потужним зрушенням у вивченні мови. У цей період з'являється системний підхід, спрямований на

вивчення базових структур мови, а не просто на каталогізацію лінгвістичних явищ. Однією з найвпливовіших постатей у цьому напрямі був Фердинанд де Соссюр, чиї лекції та опублікована посмертно праця "Курс загальної лінгвістики" сформували фундаментальні принципи структуралізму. Ідеї де Соссюра про довільну природу мовного знака, дихотомію між "langue" (мовою) і "parole" (мовленням), а також поняття мовної цінності створили нову парадигму лінгвістичного аналізу (табл. 1).

Таблиця 1

Ключові поняття, введені Фердинандом де Соссюром [10]

Поняття	Характеристика
Мовний знак	Фундаментальна одиниця, що складається з "означника" (звукового зразка) і "означуваного" (поняття), та підкреслює довільну природу їхнього зв'язку
Мова та речення	"Мова" означає абстрактну систематизовану мову, тоді як "речення" стосується конкретних випадків мовлення.
Синхронічне та діахронічне мовознавство	Синхронічна лінгвістика вивчає мову в певний момент часу, тоді як діахронічна лінгвістика вивчає еволюцію мови в часі.
Лінгвістичне значення	Значення мовного знака залежить від його зв'язку з іншими знаками в мовній системі.

Теоретичні засади, закладені де Соссюром, продовжували розвиватися і вдосконалюватися впродовж XX століття. Структурна лінгвістика набула популярності, особливо в Європі, завдяки роботам таких лінгвістів, як Роман Якобсон, Ніколай Трубєцкой та Луїс Єльмслев. Празька школа, співзасновниками якої були Якобсон і Трубєцкой, відіграла важливу роль у розвитку фонологічної теорії. Їхня теорія відмінних ознак і концепція фонематичних протиставлень стали основними у фонології, вплинувши на подальші лінгвістичні дослідження [10, с. 46].

Внесок Якобсона вийшов за межі фонології; він ввів поняття лінгвістичних універсалій і комунікативних функцій мови, тим самим розширивши сферу структурного аналізу. "Пролегомени до теорії мови" Єльмслева забезпечили детальну і формальну основу для структурної лінгвістики, наголошуючи на необхідності точного і систематичного опису мовних структур.

У Сполучених Штатах структурна лінгвістика мала свого визначного прихильника в особі Леонарда Блумфілда. Його фундаментальна праця "Мова", опублікована в 1933 році, відіграла вирішальну роль у становленні лінгвістики як наукової дисципліни. Його підхід характеризувався акцентом на емпіричних даних і біхевіористських принципах, де малось на увазі застосування дескриптивного, а не прескриптивного підходу до

вивчення мови. Він зосередився на системному аналізі мовних форм та їхніх функцій, що тісно пов'язано зі структуралістським порядком денним.

Іншою значною фігурою в розвитку структурної лінгвістики був Ноам Хомський, який своєю трансформаційно-генеративною граматикою здійснив революцію в цій галузі. Хоча теорії Хомського розходилися з класичним структуралізмом, його роботи спиралися на структуралістську традицію та реагували на неї. Хомський ввів поняття глибинної та поверхневої структури, наголошуючи на генеративному аспекті мови та припускаючи, що лінгвістична компетенція ґрунтується на вродженій універсальній граматиці (табл. 2).

Таблиця 2

Ключові внески структурних лінгвістів у XX столітті [10-11]

Вчений	Характеристика його внеску
Фердинанд де Соссюр	Засновник структурної лінгвістики, ввів поняття мовного знака, мови та мовлення, а також довільної природи знака.
Роман Якобсон	Розвинув фонологічну теорію, запровадив теорію дистинктивних ознак та лінгвістичних універсалій.
Ніколай Трубєцкой	Співзасновник Празької школи, розробив фонематичну теорію та концепцію фонологічних опозицій.
Луїс Єльмслев	Формалізував структурну лінгвістику зі суворими теоретичними рамками у "Пролегоменах до теорії мови".
Леонард Блумфілд	Заснував лінгвістику як наукову дисципліну в США, наголошував на емпіричному та описовому підходах до вивчення мови.
Ноам Хомський	Здійснив переворот у лінгвістиці завдяки трансформаційно-генеративній граматиці, ввів поняття глибинної та поверхневої структури, а також концепцію універсальної граматики.

Внесок згаданих науковців суттєво вплинув на формування методів і завдань структурної лінгвістики. Фундаментальні ідеї де Соссюра заклали основу для системного вивчення мови як структурованої системи знаків. Праці Якобсона та Трубецького з фонології ввели формальні методи аналізу звукових патернів, які залишаються впливовими й дотепер. Теоретична складова Єльмслева створила основу для точного лінгвістичного опису та аналізу, а праці Блумфілда висвітлили важливості емпіричної перевірки в лінгвістичних дослідженнях [11, с. 142].

Трансформаційно-генеративна граматика Хомського, хоча й знаменувала відхід від традиційного структуралізму, розширила аналітичний інструментарій, доступний лінгвістам, і наголосила на складності та креативності, притаманних людській мові. Його теорії сприяли переоцінці структуралістських припущень і стимулювали подальший розвиток лінгвістичної теорії та методології.

Методи структурної лінгвістики акцентують увагу на системній природі мови і мають на меті розкрити глибинні правила, що керують її структурою. Основні підходи та методи структурної лінгвістики можна умовно поділити на фонологічний, морфологічний, синтаксичний та семантичний.

Одним з основних методів структурної лінгвістики є фонологічний аналіз. Він передбачає вивчення фонем, найменших звукових одиниць, які можуть розрізняти значення в мові. Фонологічний аналіз акцентує увагу на тому, як ці фонеми функціонують у мовній системі, виявляючи фонематичні контрасти та закономірності. Празька школа, зокрема Роман Якобсон і Ніколай Трубєцкой, зробили значний внесок у фонологію, розробивши теорію дистинктивних ознак, яка аналізує фонеми на основі їхніх фонетичних властивостей [12].

Морфологічний аналіз у структурній лінгвістиці фокусується на структурі та утворенні слів. Цей метод досліджує морфеми, найменші одиниці значення, та їх поєднання для утворення слів. Структурні лінгвісти класифікують морфеми на корені, префікси, суфікси та інфікси, вивчаючи, як ці елементи взаємодіють для передавання значення. Такий метод допомагає розуміти правила словотворення та морфологічну структуру мов.

Синтаксичний аналіз – ще один важливий елемент структурної лінгвістики. У його основі, є те, як слова поєднуються у словосполучення та речення, зосереджуючись на правилах і закономірностях, що регулюють структуру речення. Структурні лінгвісти аналізують члени речення, визначаючи синтаксичні правила, які є універсальними або застосовуються в певних мовах. Цей метод висвітлює ієрархічну та рекурсивну природу синтаксису, сприяючи розвитку трансформаційно-генеративної граматики Ноама Хомського, яка, хоч і відрізняється від традиційного структуралізму, але спирається на його засадничі концепції.

За допомогою семантичного аналізу, у структурній лінгвістиці досліджуються значення мовних одиниць та їхні взаємозв'язки у мовній системі. Основою цього методу є вивчення того, як значення будуються і передаються за допомогою речень, словосполучень та слів. Лінгвіст Луїс Єльмслев, який заклав основи структурної семантики, стверджував, що її метою є розкриття глибинних основ структури значення та дослідження взаємодії мовних знаків у системі для створення семантичного значення [13].

Функціональна лінгвістика, яка акцентує увагу на ролі мови в комунікації та соціальній взаємодії, розвинулась на основі структурного та генеративного підходів. Вона розглядає мову як інструмент комунікативних цілей, акцентуючи увагу на тому, як мовні форми еволюціонують під впливом їхніх функцій. У свою чергу, структурна лінгвістика вивчає

формальні властивості мови, функціональна лінгвістика інтегрує соціальні та прагматичні аспекти в її аналіз.

Адаптація структурних лінгвістичних методів до сучасних умов передбачала інтеграцію обчислювальних і статистичних методів, що значно розширило обсяг і точність лінгвістичного аналізу. Поява корпусної лінгвістики, яка базується на великих цифрових колекціях текстів, дозволила лінгвістам застосовувати структурні методи до великих масивів даних. Цей підхід дає змогу зробити більш ґрунтовні узагальнення про використання мови та її структуру, оскільки закономірності можна виявити й проаналізувати в різних текстах і жанрах.

Сучасні обчислювальні інструменти сприяють розробці складніших синтаксичних моделей. Алгоритми синтаксичного аналізу, наприклад, здатні автоматично аналізувати структуру речення, визначаючи синтаксичні компоненти одиниці та їхні зв'язки. Такі інструменти виявилися неоціненними в програмах обробки природної мови (NLP), зокрема в машинному перекладі, розпізнаванні мови та генерації текстів.

У структурну лінгвістику були інтегровані статистичні методи, які можна використовувати для емпіричної перевірки гіпотез та кількісної оцінки лінгвістичних закономірностей. Зокрема, такі статистичні методи, як факторний аналіз, аналіз головних компонент та кластерний аналіз, дає змогу дослідникам ґрунтовніше виявляти кореляції в лінгвістичних даних, що забезпечує краще розуміння та вивчення структури та особливостей використання мови [12].

Зазначимо, що розвиток методів структурної лінгвістики у філології не лише забезпечив поглиблене вивчення внутрішньої організації мови, але й сприяв появі нових методів, зокрема – корпусної лінгвістики. В їх основі є використання великих масивів текстових даних, які дають змогу вивчати мову в її реальному функціонуванні, а це, у свою чергу – відкриває нові можливості для дослідження мовних явищ та їх зв’язків, що суттєво збагачує інструментарій сучасної філології. Слід взяти до уваги те, що у свою чергу – корпусна лінгвістика суттєво доповнює структурну, оскільки вона забезпечує емпіричну базу для вивчення та аналізу мовних структур та великих текстових даних. Загалом, корпусна лінгвістика дозволяє уточнювати та перевіряти теоретичні положення структурної лінгвістики, оскільки перша, враховує реальні мовні вживання.

Загалом, корпусна лінгвістика є одним з провідних методів у сучасних лінгвістичних дослідженнях, у зв’язку з тим, що вона забезпечує інструменти та методології для аналізу використання мови, де основою аналізу – є реальні дані. В її основі, перебуває систематичний збір та аналіз корпусів, тобто великих, структурованих наборів текстів, що дає змогу

науковцям розглядати лінгвістичні закономірності, частоту та особливості вживання мови на основі емпіричних даних. Еволюція та використання корпусної лінгвістики мали значний вплив різні галузі, зокрема на філологічні дослідження, що стало основою у розумінні структури, значення та еволюції мови [12; 13].

Корпусна лінгвістика ґрунтується на принципі, що автентичне використання мови можна спостерігати і аналізувати за допомогою великих наборів даних. Корпус, основна одиниця корпусної лінгвістики, - це репрезентативна вибірка певної мови або мовного різновиду, зібрана в електронному форматі для зручності аналізу. Ключовими поняттями корпусної лінгвістики є репрезентативність, яка гарантує, що корпус точно відображає мову або жанр, що вивчається, і збалансованість, яка стосується пропорційного представлення різних типів текстів у корпусі.

Методи корпусної лінгвістики передбачають різні обчислювальні техніки для обробки та аналізу текстових даних. Частотний аналіз передбачає підрахунок вживання слів або фраз для визначення їхньої відносної важливості в мові. Аналіз відповідності вказує на контекст, в якому з'являються слова або фрази, що дає змогу зрозуміти їхні синтаксичні та семантичні властивості. Аналіз словосполучень виявляє спільне вживання слів, виявляючи закономірності та асоціації, які розкривають глибинні лінгвістичні структури.

До сучасних методів корпусної лінгвістики, які мають значний вплив на структурну, належать корпусні анотації, коли тексти позначаються лінгвістичною інформацією, наприклад, синтаксичною структурою або семантичними ролями. Анотовані дані дають змогу проводити більш детальний аналіз, зокрема граматичний і дискурс-аналіз. Аналіз ключових слів визначає статистично важливі слова або фрази, які відрізняють один корпус від іншого, що часто використовується в порівняльних дослідженнях.

Корпусні методи здійснили глибоку трансформацію у філологічних дослідженнях, надавши емпіричні дані для обґрунтування лінгвістичних теорій, що позитивно вплинуло на структурну лінгвістику. Одне з основних застосувань - вивчення історичних мовних змін. Порівнюючи корпуси з різних часових періодів, науковці можуть відстежувати еволюцію мови, визначаючи зміни в граматиці, лексиці та вживанні. Наприклад, Корпус історичної американської англійської мови (COHA) уможливив масштабні дослідження розвитку американської англійської мови за останні два століття [14-17].

Інша сфера застосування -– аналіз художніх текстів. Корпусні методи дозволяють проводити кількісний аналіз стилістичних особливостей, ідіолектів та інтертекстуальності. Наприклад, науковці можуть використо-

вувати частотний аналіз і аналіз відповідності для порівняння стилістичних особливостей різних авторів або літературних періодів, надаючи об'єктивні дані для стилістичних досліджень.

Корпусна лінгвістика також важлива для соціолінгвістики, де вона допомагає досліджувати мовні варіації та зміни в різних соціальних групах і контекстах. Аналізуючи корпуси, що представляють різні діалекти, соціолекти чи регістри, науковці виявляють закономірності варіативності та соціальні чинники, що на них впливають. Наприклад, Британський національний корпус (BNC) активно використовується для вивчення регіональних і соціальних варіацій британської англійської мови (табл. 3).

Таблиця 3

Основні застосування корпусних методів у філологічних дослідженнях [15]

Застосування	Опис	Приклад
Історичні зміни мови	Відстеження еволюції мови в часі	Аналіз граматичних та лексичних змін за допомогою Корпусу історичної американської англійської мови
Аналіз художніх текстів	Кількісний аналіз стилістичних особливостей, ідіолектів та інтертекстуальності	Порівняння стилістичних особливостей притаманних авторам та періодам
Соціолінгвістика	Дослідження мовних варіацій та змін у різних соціальних групах і контекстах	Вивчення регіональних та соціальних варіацій з використанням Британського національного корпусу
Граматичний та дискурсний аналіз	Вивчення синтаксичних структур та дискурсних патернів за допомогою анотованих корпусів	Аналіз структур речень та дискурсних маркерів у великих текстових корпусах
Порівняльні лінгвістичні дослідження	Виявлення відмінних рис між різними мовами, діалектами або типами текстів	Аналіз ключових слів для порівняння корпусів з різних мов або жанрів

Висновки. Історичний розвиток структурної лінгвістики позначений значними теоретичними досягненнями та методологічними інноваціями. Фундаментальні положення, запроваджені де Соссюром і розвинуті іншими лінгвістами, мали значний вплив на філологію та лінгвістичні дослідження. Внесок вчених забезпечив надійні рамки для аналізу мовної структури, сприяючи поглибленому вивченню мовних явищ і відкриваючи шлях для майбутніх досліджень в епоху цифрових і комп'ютерних технологій.

Методи структурної лінгвістики значно розширили можливості вивчення мови як системного утворення. Завдяки фонологічному, морфологіч-

ному, синтаксичному та семантичному аналізу структурна лінгвістика виявляє основні правила та закономірності, що керують мови.

Корпусна лінгвістика відіграє важливу роль у сучасних дослідженнях, оскільки вона пропонує потужні методи для емпіричного аналізу мови, що має першочергове значення для методів структурної лінгвістики. Її концепції та методи трансформували філологічні дослідження, забезпечивши нове розуміння історичних мовних змін, літературного аналізу та соціолінгвістики. Хоча створення та аналіз корпусів пов'язані з певними проблемами, переваги емпіричного підґрунтя, масштабованості та прозорості роблять корпусну лінгвістику незамінним інструментом у сучасних лінгвістичних дослідженнях. З розвитком обчислювальних ресурсів і методологій потенціал корпусної лінгвістики для розширення можливостей вивчення мови тільки зростатиме.

Література:

1. Дяченко Н., Безугла Я., Шабуніна В. Когнітивна лінгвістика у філологічних дослідженнях: теорія і практика. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 10 (16). С. 121 – 144. Doi: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)

2. Лучик А. А., Надутенко М. В. Класифікація методів наукових досліджень у працях С. І. Дорошенка на тлі сучасної лінгвістичної науки. *Лінгвістичні дослідження*. 2024. № 60. С. 20-27. Doi: https://doi.org/10.34142/23127546.2024.60.02

3. Senchylo-Tatlilioglu N., Krasnozhon N., Sibruk A., Lytvynska S., Stetsyk K. Ukrainian-turkish literature relations between the 16th - 20th Centuries. *Amazonia Investiga*. 2023. № 12 (62). pp. 115-123. Doi: https://doi.org/10.34069/AI/2023.62.02.9

4. Мельничук О. Д. Роль структуралізму в контексті лінгвістичного осмислення. *Південний архів (філологічні науки)*. 2023. № 93. С. 36-41. Doi: https://doi.org/10.32999/ksu2663-2691/2023-93-4

5. Жуковська В. В. Лінгвістичний корпус як новітній інформаційно-дослідницький інструментарій сучасного мовознавства. *Вчені записки ТНУ ім. ВІ Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. 2020. № 31 (70). С. 113-119. Doi: https://doi.org/10.32838/2663-6069/2020.3-1/20

6. Гулик Ю. Використання штучного інтелекту для аналізу статистичних профілів текстів. *Львівський філологічний часопис*. 2023. № 14. С. 29-35. Doi: https://doi.org/10.32447/2663-340X-2023-14.4

7. Русаченко Н. Прикладні аспекти лінгвістичного аналізу діалектів. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 9 (15). С. 176 – 187. Doi: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-9(15)

8. Дем'янчук Ю. Корпусно-прикладне перекладознавство як галузь прикладної лінгвістики: гносеологічний ракурс. *Львівський філологічний часопис*. 2023. № 13. С. 51-58. Doi: https://doi.org/10.32447/2663-340X-2023-13.8

9. Семененко Г. Синхронія і диахронія в історичних соціолінгвістичних дослідженнях. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологія*. 2019. № 7 (75). С. 11-13. Doi: 10.25264/2519-2558-2019-7(75)-11-13

10. Шийка С. Історична антропоніміка як наукова система у контексті українських та румунських досліджень. *Актуальні питання суспільних наук та історії медицини*. 2021. № 1. С. 44-48. Doi: 10.24061/2411-6181.1.2021.239

11. Бурковська О. Неозначено-особові односкладні речення в лінгвоісторіографічному аспекті. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. № 33 (1). С. 139 – 144. Doi: https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/33.215715

12. Пасічник Т. Д. Аналіз підходів до визначення структурних компонентів професійної компетентності викладача перекладу. *Pedagogy and Psychology*. 2019. № 202. С. 41 – 44. Doi: https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-202VII82-09

13. Новік К., Козлов Є., Голубєва І. Застосування штучного інтелекту CPD для викладачів англійської мови: стратегії та перспективи. *Вісник науки та освіти.* 2024. № 3 (21). Doi: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-3(21)-287-300

14. Мельниченко С. Г. Methodological principles of developing design thinking in future educators during professional training process. *Забезпечення якості вищої освіти: проблеми та перспективи розвитку:* Матеріали VII Всеукраїнської науково-методичної конференції, Одеса, 6 – 7 березня 2024 р./ОНЕУ, 2018. С. 163 – 165.

15. Єрмоленко С. Я. З історії української стилістики: від стилістики мовних засобів до інтегративної стилістики. *Українська мова*. 2019. № 1. С. 3-17.

16. Маленко О. О. Лінгвопоетика як науковий досвід: питання методології і методів лінгвістичного аналізу художньої мови. *Збірник наукових праць ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Серія: Лінгвістичні дослідження.* 2021. № 54 (2). С. 99 – 111. Doi: https://doi.org/10.34142/23127546.2021.54.2.10

17. Бацевич Ф. Лінгвонаратологія в Україні: сучасний стан і перспективи. *Studia Ukrainica Posnaniensia*. 2023. № 11 (01). С. 11-27. Doi: 10.14746/sup.2023.11.1.01

References:

1. Dyachenko, N., Bezuhla, Ya., & Shabunina, V. (2023). Kohnityvna linhvistyka u filolohichnykh doslidzhenniakh: teoriia i praktyka [Cognitive Linguistics in Philological Studies: Theory and Practice]. *Visnyk nauky ta osvity - Bulletin of Science and Education,* 10(16), 121-144. Doi: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16) [in Ukrainian].

2. Luchyk, A. A., & Nadutenko, M. V. (2024). Klasyfikatsiia metodiv naukovykh doslidzhen u pratsiakh S. I. Doroshenka na tli suchasnoi linhvistychnoi nauky [Classification of Research Methods in the Works of S. I. Doroshenko in the Context of Modern Linguistic Science]. *Linhvistychni doslidzhennia - Linguistic Studies*, 60, 20-27. Doi: https://doi.org/10.34142/23127546.2024.60.02 [in Ukrainian].

3. Senchylo-Tatlilioglu, N., Krasnozhon, N., Sibruk, A., Lytvynska, S., & Stetsyk, K. (2023). Ukrainian-turkish literature relations between the 16th - 20th Centuries. *Amazonia Investiqa,* 12 (62), 115-123.Doi: https://doi.org/10.34069/AI/2023.62.02.9

4. Melnychuk, O. D. (2023). Rol strukturalizmu v konteksti linhvistychnoho osmyslennia [The Role of Structuralism in the Context of Linguistic Interpretation*]. Pivdennyi arkhiv (filolohichni nauky) - Southern Archive (Philological Sciences),* 93, 36-41. Doi: https://doi.org/10.32999/ksu2663-2691/2023-93-4 [in Ukrainian].

5. Zhukovska, V. V. (2020). Linhvistychnyi korpus yak novitnii informatsiino-doslidnytskyi instrumentarii suchasnoho movoznavstva [Linguistic Corpus as a Modern Informational and Research Tool of Contemporary Linguistics]. *Vcheni zapysky TNU im. VI Vernadskoho. Seriia: Filolohiia. Sotsialni komunikatsii - Scientific Notes of V.I. Vernadsky TNU. Series: Philology. Social Communications,* 31 (70), 113-119. Doi: https://doi.org/10.32838/2663-6069/2020.3-1/20 [in Ukrainian].

6. Hulyk, Yu. (2023). Vykorystannia shtuchnoho intelektu dlia analizu statystychnykh profiliv tekstiv [The Use of Artificial Intelligence for Analyzing Statistical Profiles of Texts]. *Lvivskyi filolohichnyi chasopys - Lviv Philological Journal,* 14, 29-35. Doi: https://doi.org/10.32447/2663-340X-2023-14.4 [in Ukrainian].

7. Rusachenko, N. (2023). Prykladni aspekty linhvistychnoho analizu dialektiv [Applied Aspects of Linguistic Analysis of Dialects]. *Visnyk nauky ta osvity - Bulletin of Science and Education, 9* (15), 176-187. Doi: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-9(15) [in Ukrainian].

8. Demianchuk, Yu. (2023). Korpusno-prykladne perekladoznavstvo yak haluz prykladnoi linhvistyky: hnoseolohichnyi rakurs [Corpus-Applied Translation Studies as a Branch of Applied Linguistics: Epistemological Perspective]. *Lvivskyi filolohichnyi chasopys - Lviv Philological Journal*, 13, 51-58. Doi: https://doi.org/10.32447/2663-340X-2023-13.8 [in Ukrainian].

9. Semenenko, H. (2019). Synkhrodiia i diakhroniia v istorychnykh sotsiolinhvistychnykh doslidzhenniakh [Synchrony and Diachrony in Historical Sociolinguistic Research]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriia: Filolohiia - Scientific Notes of Ostroh Academy National University. Series: Philology,* 7 (75), 11-13. Doi: https://doi.org/10.25264/2519-2558-2019-7(75)-11-13 [in Ukrainian].

10. Shyika, S. (2021). Istorychna antroponimika yak naukova systema u konteksti ukrainskykh ta rumunskykh doslidzhen [Historical Anthroponymy as a Scientific System in the Context of Ukrainian and Romanian Research]. *Aktualni pytannia suspilnykh nauk ta istorii medytsyny - Current Issues in Social Sciences and History of Medicine,* 1, 44-48. Doi: https://doi.org/10.24061/2411-6181.1.2021.239 [in Ukrainian].

11. Burkovska, O. (2020). Neoznachenno-osobovi odnoskladni rechenniia v linhvo-istoryhrafichnomu aspekti [Indefinite-Personal Simple Sentences in the Linguo-Historiographical Aspect]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk - Current Issues in Humanities,* 33 (1), 139-144. Doi: https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/33.215715 [in Ukrainian].

12. Pasichnyk, T. D. (2019). Analiz pidkhodiv do vyznachennia strukturnykh komponentiv profesiinoi kompetentnosti vykladacha perekladu [Analysis of Approaches to Defining Structural Components of Professional Competence of Translation Instructors]. *Pedagogy and Psychology,* 202, 41-44. Doi: https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-202VII82-09 [in Ukrainian].

13. Novik, K., Kozlov, Ye., & Holubeva, I. (2024). Zastosuvannia shtuchnoho intelektu SRD dlia vykladachiv anhliiskoi movy: stratehii ta perspektyvy [The Application of Artificial Intelligence in Continuous Professional Development for English Language Instructors: Strategies and Perspectives]. *Visnyk nauky ta osvity - Bulletin of Science and Education,* 3(21). Doi: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-3(21)-287-300 [in Ukrainian].

14. Melnychenko, S. H. (2018). Methodological principles of developing design thinking in future educators during professional training process. *Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity: problemy ta perspektyvy rozvytku: Materialy VII Vseukrainskoi naukovo-metodychnoi konferentsii - Quality Assurance in Higher Education: Problems and Development Perspectives: Proceedings of the VII All-Ukrainian Scientific and Methodological Conference,* Odesa, 6 – 7 bereznia 2024 r./ONEU, 2018, 163-165. [in Ukrainian].

15. Yermolenko, S. Ya. (2019). Z istorii ukrainskoi stylystyky: vid stylystyky movnykh zasobiv do intehratyvnoi stylystyky [From the History of Ukrainian Stylistics: From Stylistics of Language Means to Integrative Stylistics]. *Ukrainska mova - Ukrainian Language,* 1, 3-17. [in Ukrainian].

16. Malenko, O. O. (2021). Linhvopoetyka yak naukovyi dosvid: pytannia metodolohii i metodiv linhvistychnoho analizu khudozhnoi movy [Linguopoetics as Scientific Experience: Methodological Issues and Methods of Linguistic Analysis of Artistic Language]. *Zbirnyk* naukovykh prats KhNPU imeni H. S. Skovorody. Seriia: Linhvistychni doslidzhennia - Collection *of* Scientific Works of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Series: Linguistic *Studies,* 54 (2), 99-111. Doi: https://doi.org/10.34142/23127546.2021.54.2.10 [in Ukrainian].

17. Batsevych, F. (2023). Linhvonaratyolohiia v Ukraini: suchasnyi stan i perspektyvy [Linguanarratology in Ukraine: Current State and Perspectives]. *Studia Ukrainica Posnaniensia,* 11(1), 11-27. https://doi.org/10.14746/sup.2023.11.1.01 [in Ukrainian].

УДК 81'253/'255:314.151.3-054.73(460)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-161-172

Бочарникова Тетяна Федорівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романо-германської філології, Харківський національний університет імені Василя Назаровича Каразіна, майдан Свободи 4, м. Харків 61022, тел.: (066) 327-20-79, http://orcid.org/0000-0002-3526-9400

Кісельова Анастасія Олегівна студентка 2-го року магістратури, Харківський національний університет імені Василя Назаровича Каразіна, майдан Свободи 4, м. Харків 61022, тел.: (050) 528-03-02

ПИСЬМОВИЙ ТА УСНИЙ ПЕРЕКЛАД У КОНТЕКСТІ ТИМЧАСОВОГО ЗАХИСТУ НА ПРИКЛАДІ КОРОЛІВСТВА ІСПАНІ

Анотація. У статті аналізується критична важливість письмового та усного перекладу в ситуаціях тимчасового захисту, зосереджуючись на гуманітарній кризі, спричиненій російським вторгненням в Україну. За даними Управління верховного комісара ООН, з початку вторгнення, понад 8 мільйонів людей були змушені покинути свої домівки, а понад 4,9 мільйонів є внутрішньо переміщеними особами. Європейський Союз відреагував на цю кризу створенням програм притулку та переселення, включаючи активацію механізму тимчасового захисту українців у країнах-членах, як, наприклад, в Іспанії, де понад 168 000 прохачів тимчасового захисту отримали його з початку повномасштабного вторгнення в Україну.

Це дослідження підкреслює гостру потребу в ефективній комунікації, що забезпечує доступ до основних прав і послуг для постраждалих. Точний і культурно-чутливий переклад відіграє вирішальну роль у цьому процесі, особливо в юридичній документації, такій як свідоцтва про народження та посвідчення особи, які повинні бути точно перекладені для забезпечення розуміння та належного правового захисту.

У дослідженні розглядаються проблеми, пов’язані з перекладом імен по батькові та інших унікальних лінгвістичних і культурних елементів з української мови на іспанську. Обговорюються такі підходи, як фонетичний переклад для ситуацій, коли немає його прямих еквівалентів, і підкреслюється важливість збереження послідовності та точності у передачі важливої інформації.

Крім того, розглядається вплив мовних асистентів які володіють українською та іспанською мовами в іспанських школах, підкреслюється їхня роль у сприянні інтеграції та ефективній комунікації між учнями, батьками та педагогічним персоналом. Набутий досвід підкреслює значний внесок мовних асистентів не лише в освітню сферу, а й у ширший контекст письмового та усного перекладу під час гуманітарних криз.

Письмовий та усний переклад є не лише технічним інструментом, але й фундаментальною частиною забезпечення тимчасового, шанобливого та орієнтованого на права людини процесу депротекції. Він дозволяє заявникам бути почутими, зрозумілими і підтриманими в складному і часто травматичному контексті.

Ключові слова: письмовий та усний переклад, прохачі тимчасового захисту, мовний асистент, тимчасовий захист, Україна, по батькові, гуманітарна криза.

Bocharnykova Tetiana Fedorivna candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Department of Romano-Germanic Philology, Kharkiv National University V. N. Karazin, Svobody Square 4, Kharkiv 61022, tel.: (066) 327-20-79, http://orcid.org/0000-0002-3526-9400

Kiselyova Anastasiia Olehivna 2nd year master's degree student, V. N. Karazin Kharkiv National University, 4 Svobody Square, Kharkiv 61022, tel. (050) 528-03-02

TRANSLATION AND INTERPRETATION IN THE CONTEXT OF TEMPORARY PROTECTION

Abstract. This article analyses the critical importance of translation and interpretation in temporary protection situations, focusing on the humanitarian crisis caused by the Russian invasion of Ukraine. According to the UN High Commissioner's Office, since the beginning of the invasion, more than 8 million people have been forced to flee their homes and over 4.9 million are internally displaced. The European Union has responded to this crisis by establishing asylum and resettlement programmes, including the activation of temporary protection mechanisms for Ukrainians in member states, such as in Spain, where more than 168,000 temporary protection applicants have been granted since the start of the full-scale invasion of Ukraine.

This study highlights the urgent need for effective communication to ensure access to basic rights and services for those affected. Accurate and culturally sensitive translation plays a crucial role in this process, especially in

legal documentation such as birth certificates and identity cards, which must be accurately translated to ensure understanding and proper legal protection.

The study examines the challenges associated with translating patronymics and other unique linguistic and cultural elements from Ukrainian into Spanish. It discusses approaches such as phonetic translation for situations where there are no direct equivalents and emphasises the importance of maintaining consistency and accuracy in conveying important information.

In addition, the impact of language assistants who speak Ukrainian and Spanish in Spanish schools is examined, highlighting their role in promoting integration and effective communication between students, parents and teaching staff. The experience gained underlines the significant contribution of language assistants not only in the educational sphere, but also in the broader context of translation and interpretation in humanitarian crises.

Translation and interpretation is not only a technical tool, but also a fundamental part of ensuring a timely, respectful and human rights-based deprotection process. It allows applicants to be heard, understood and supported in a complex and often traumatic context.

Keywords: translation and interpretation, temporary protection applicants, language assistant, temporary protection, Ukraine, patronymic, humanitarian crisis.

Постановка проблеми. Після військової агресії Росії проти України мільйони людей змушені були просити притулку в країнах ЄС. У відповідь на російську агресію, ЄС виявив свою єдність і силу та надав Україні скоординовану гуманітарну, політичну, фінансову та матеріальну підтримку, а саме зробив конкретні кроки для допомоги прохачам притулку з України, зокрема механізм тимчасового захисту для українців в ЄС. У статті аналізується критична важливість письмового та усного перекладу в ситуаціях тимчасового захисту, адже у цьому контексті це є серйозним викликом для перекладачів не лише через його технічну, але й через його соціальну чи особистісну складову. Також розглядаються проблеми, пов'язані з перекладом імен по батькові та чому переклад цих мовних одиниць має важливе значення для збереження особистої та культурної ідентичності, забезпечення історичної та юридичної точності, а також узгодженості в генеалогічних дослідженнях та офіційних документах.

Поза тим, розглядається чому наявність мовних асистентів що володіють українською та іспанською мовами у навчальних закладах не лише полегшить інтеграцію та навчання для дітей прохачів захисту, але й сприятиме створенню інклюзивного, справедливого та культурно різноманітного освітнього середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тимчасовий захист відносно нещодавно став об'єктом лінгвістичних досліджень; він розглядається у роботах таких зарубіжних науковців як Прадо Гаско, Валеро Гарсес, Леон Пінілья, Кахале Каррільйо, Фернандес Р. та Хальбах А.

Для аналізу останніх досліджень і публікацій про письмовий та усний переклад у ситуаціях тимчасового захисту, особливо в умовах гуманітарних криз, таких як російське повномасштабне вторгнення в Україну, доцільно звернутися до таких джерел, як звіти Управління Верховного комісара ООН у справах біженців, що детально описують вимушене переміщення та потреби прохачів захисту, а також до академічних досліджень у таких базах даних, як Google Scholar, які досліджують такі теми, як «переклад в умовах гуманітарних криз» і «усний переклад у контексті прохачів захисту». Сьюзен Басснетт і Лоуренс Венуті, зробили внесок у дослідження перекладу в культурно і політично чутливих контекстах. Крім того, пропонують важливі перспективи багатомовної комунікації та перекладацьких послуг щодо тимчасового захисту публікації неурядових організацій, таких як «Лікарі без кордонів», крім того вони є керівними принципами Європейського Союзу.

Мета статті – аналіз важливості перекладу в контексті тимчасового захисту, з акцентом на специфічні проблеми, пов'язані з перекладом українських офіційних документів, імен по батькові, та необхідності присутності мовних асистентів що розмовляють українською та іспанською мовами у навчальних закладах Королівства Іспанії.

Виклад основного матеріалу. Перекладачі не тільки відіграють важливу роль посередників, але й несуть велику відповідальність. Якість їхнього перекладу та професійна поведінка значною мірою впливають на роботу інтерв'юера чи державного працівника, рішення, які вони приймають, а також на майбутнє прохача притулку.

Для того, щоб розглянути питання усного та письмового перекладу в контексті тимчасового захисту, з'ясуємо основні поняття нашого дослідження.

Іспанський науковець Кахале Каррільйо уточнює формулювання основних понять нашого дослідження, що допомагає нам точніше сформулювати цілі, закладені у меті нашої роботи. Так, дослідник вважає, що «… притулок охоплює міжнародне зобов'язання для всіх країн, які підписали Женевську конвенцію; а надання притулку залежить виключно від волі держави і буде конкретним застосуванням цього зобов'язання на її території» [1]. Проте, звертаємо увагу на те, що «притулок» визнається дефініцією біженця, встановленою Женевською конвенцією 1951 року і прийнятою міжнародним правом, то «захист» залежить від кожної конкретної країни. У випадку Іспанії, стаття 2 Закону 12/2009 від 30 жовтня визначає його як «захист, що надається громадянам країн, які не є членами ЄС, або особам без громадянства, які визнані біженцями» [2].

4 березня 2022 року Рада Європейського Союзу вперше в історії ухвалила Рішення (ЄС) 2022/382, яким активувала Директиву 2001/55/ЄС про тимчасовий захист. Це рішення було прийнято у відповідь на воєнні дії на території України та масовий приплив людей, які тікали від війни. Вторгнення Росії в Україну вважається найбільшим нападом на Європу з часів югославських воєн і забрало тисячі життів, що робить його найбільшою кризою біженців на континенті з часів Другої світової війни: понад сім мільйонів прохачів тимчасового захисту і понад сім мільйонів внутрішньо переміщених осіб (станом на липень 2022 року за даними УВКБ ООН) [3].

Так, кількість людей, які тікали з України в пошуках міжнародного захисту в країнах ЄС, досягла рекордного рівня на кінець березня 2022 року, включаючи 1,6 мільйона реєстрацій для отримання тимчасового захисту, а також 14 000 заяв про надання притулку від українців [4].

Міжнародні організації з надання допомоги прохачам притулку відповідають за задоволення потреб осіб, які шукають тимчасового захисту, надаючи їм необхідні послуги, а також тих, хто вже отримав статус біженця або особи, яка потребує додаткового захисту. Українські прохачі тимчасового захисту отримують посвідку на проживання, що дозволяє їм жити і працювати в приймаючій країні. Це полегшує їх інтеграцію на ринку праці та сприяє їхній самодостатності.

У контексті перекладу, пов’язаного з тимчасовим захистом, виникає низка важливих викликів, особливо під час роботи з вразливими громадами, які просять тимчасового захисту. Використання конкретних юридичних термінів варіюється в різних країнах і правових системах. Переклад таких термінів, як «тимчасовий захист», «біженець», «прохач притулку» або «переміщена особа», може бути складним через відмінності в правових системах та системах захисту кожної країни. Забезпечення точного і зрозумілого перекладу цих термінів є ключовим моментом. Переклад документів про тимчасовий захист передбачає не лише трансформацію слів, але й культурних концепцій, які відрізняються в різних громадах. Іноді заявники на отримання тимчасового захисту можуть не розуміти певні юридичні терміни або бюрократичні процеси мовою свого походження, оскільки вони не мають прямих еквівалентів у їхній культурі або країні. Деякі заявники на отримання тимчасового захисту розмовляють мовами меншин або діалектами, для яких спеціалізовані перекладачі не завжди доступні. Відсутність адекватного перекладу може призвести до непорозумінь або навіть до відмови прохачам тимчасового захисту через нерозуміння мови країни-реципієнта.

Заявники на отримання тимчасового захисту часто пережили травму або насильство. Переклад свідчень або розповідей про їхній досвід вимагає делікатності, оскільки нетактовні або недоречні формулювання можуть відродити травму.

Із власного досвіду перекладача в поліції Королівства Іспанії у процесі розслідування військових злочинів Росії в Україні іспанськими Органами Внутрішніх Справ, можемо чітко визначити що точний переклад є фундаментальним для того, щоб забезпечити чітке та безпомилкове викладення фактів. Будь-яке непорозуміння або помилка в перекладі може спотворити правду, що в свою чергу здатне негативно вплинути на оцінку фактів судом. Крім того, деталі свідчень про воєнні злочини можуть бути делікатними та специфічними, тому правильна передача змісту є надзвичайно важливою. Окрім дослівного перекладу, перекладачам часто доводиться бути своєрідними посередниками у різних культурних і правових контекстах. У судовому процесі щодо воєнних злочинів свідчення можуть містити посилання на норми, звичаї або ситуації, характерні для країни чи регіону, де відбувалися злочини. Кваліфікований перекладач не лише перекладає слова, але й контекстуалізує поняття, щоб судді та працівники поліції повністю розуміли значення та доречність сказаного. У процесі щодо воєнних злочинів у якому я брала участь як перекладач, докази, такі як відеозаписи та свідчення були українською мовою, що ще більше ускладнило сам процес, адже правильний переклад має вирішальне значення не лише для живих свідчень, але й для перекладу цих доказів. Поганий переклад міг би змінити значення важливого доказу і вплинути на оцінку справи судом. Непорозуміння через неправильне тлумачення може призвести до судових помилок, таких як виправдання винних або засудження невинних. У контексті воєнних злочинів, де правосуддя має вирішальне значення як для жертв, так і для притягнення до відповідальності, точна інтерпретація має важливе значення для запобігання неправильному тлумаченню важливих деталей.

Також дуже важливо підкреслити питання перекладу по батькові, що може здаватися таким простим і легким, але це одна з проблем, з якою стикаються фахівці при перекладі документів, що посвідчують особу, і будь-яких інших документів, де згадується по батькові. Використання імен по батькові у слов'янських мовах сягає давніх часів, коли для ідентифікації осіб у спільноті використовували форми імен, засновані на родоводі. Особисті імена в давніх слов'янських суспільствах часто походили від кореня імені батька, що надавало інформацію про родовід та сім'ю.

Окрім того, у Східній Європі за часів Середньовіччя по батькові були поширені в номенклатурі слов'янських народів. Ці імена використовувалися для розрізнення людей зі схожими іменами та для відображення ієрархічної соціальної структури того часу [5].

З приходом християнства у 9–10 столітті практика іменування стала формалізованою та інтегрованою в церковну адміністрацію. Вплив церкви на повсякденне життя призвів до більшої стандартизації у використанні імен по батькові.

В Іспанії імена по батькові мають історичну та культурну присутність, яка, хоча й не така помітна, як у слов'янських мовах, має свої унікальні особливості та еволюцію. По батькові в Іспанії в основному пов'язані з традицією складних іменників та впливом історичних і мовних норм у творенні іменників.

Наразі система прізвищ в Іспанії складається з прізвища батька та прізвища матері, як це встановлено Ley de Apellidos (Законом про прізвища). Хоча традиційні імена по батькові більше не використовуються в офіційній документації, спадщина суфіксів по батькові все ще присутня в багатьох прізвищах. В офіційних документах, таких як паспорти та реєстри актів цивільного стану, повне ім'я може бути «Карлос Ернандес Гомес», де «Ернандес» – це фіксоване прізвище по батькові, що відображає історичну приналежність [6].

Транслітерація слов'янських імен латинським алфавітом може призвести до різних варіацій і проблем з вимовою. Слов'янські імена можуть мати звуки, яких немає в іспанській мові, що ускладнює їх адаптацію та правильну вимову.

Для українських іммігрантів в Іспанії розуміння того, як імена по батькові вписуються в іспанську систему імен, може полегшити їхню інтеграцію і допомогти їм адаптуватися до місцевих норм, не втрачаючи при цьому своєї культурної ідентичності. Імміграційні служби та навчальні заклади можуть краще підтримувати іммігрантів, якщо вони розуміють, як пояснювати та адаптувати по батькові в офіційних документах і в повсякденному житті.

На прикладі наступного перекладу, що був підготовлений у нашому бюро перекладів Juralia Traducciones, що знаходиться у місті Мурсія Королівства Іспанії, можемо розглянути одну із особливостей перекладу по-батькові, та чому, наприклад, для Органів запису актів цивільного стану, Поліції чи Служб у справах іноземців, важко зрозуміти поняття по батькові.

CERTIFICADO DE NACIMIENTO

SVITLANA Oléhivna ----------
(Nombre) (Patronímico [1]) (Apellido)
nació el ---------- **de** ---------- **de 2018** (---------- de dos mil dieciocho).
Lugar de nacimiento: ----------, ----------, ----------, ----------,
quedando practicada la correspondiente inscripción de nacimiento el ---------- con el asiento № ----------.

[Padres]:
Padre: OLEH Vasyliovych ----------.
Madre: PAVLYNA Íhorivna ----------I.

[1] Patronímico. La mayoría de los ciudadanos eslavos tienen un nombre patronímico a efectos de identificación interna que se forma con el nombre del padre y una serie de sufijos que significan “hijo/a de”. [Nota del traductor jurado].

Дуже важливо відзначити, що у випадку Іспанії під час оформлення юридичних документів завжди вказується пункт Hijo/a de, що означає син або дочка та імена обох батьків у називному відмінку. Розглянемо це на прикладі батьків Світлани, її батько Hijo de Vasyl y Olena, та її мати Hija de Ihor y Vasylyna. Таким чином в іспанському документі Світлана є Hija de Oleh y Pavlyna.

Так як бюро перекладів Juralia Traducciones є досвідченим і має достатні знання у цій сфері, під час перекладу свідоцтва про народження Світлани, у графі по-батькові по-перше вказуємо Oléhivna з буквою h, адже її батька звуть Oleh, та по-друге у кінець документу виносимо посилання під номером 1, яке у перекладі на українську тлумачить наступне: [1] По батькові. Більшість слов'янських громадян мають ім'я по батькові для внутрішньої ідентифікації, яке утворюється з імені батька та низки суфіксів, що означають «син/дочка». [Примітка присяжного перекладача Франциско Аларкона Аліаги]. У цьому випадку перекладач значно полегшив процес оформлення документів прохачів тимчасового захисту, адже іспанська правова система та багато адміністративних процедур є досить формальними та стандартизованими, а це означає, що іноземні імена, які не відповідають типовим іспанським структурам імен, можуть бути нелегко розпізнати. Це може призвести до нерозуміння, коли посадовці стикаються з іменами, які не вписуються у форми чи реєстри, якими вони користуються.

Підсумовуючи, можна сказати, що складність для іспанців у розумінні та адаптації слов’янських імен по батькові ґрунтується на значних структурних і культурних відмінностях між системами іменування. Граматична складність суфіксів по батькові, а також культурна незнайомість і відмінності в нормах іменування сприяють виникненню цих труднощів. Розуміння та адаптація слов’янських імен по батькові вимагає чутливості до унікальних культурних та мовних практик цих мов.

Повертаючись до контексту тимчасового захиту в цілому, варто також відзначити, що однією з найважливіших проблем, на яку слід звернути увагу, є програма мовних асистентів в Іспанії, яка бере свій початок у 1930-х роках, коли з’явилися перші ініціативи, спрямовані на заохочення до вивчення іноземних мов за допомогою присутності в класі носіїв мови [7].

За останні кілька десятиліть програма мовних асистентів в Іспанії зазнала значних змін і розширилася, що відображає розвиток двомовної освіти, глобалізацію та специфічні потреби учнів і системи освіти.

Впродовж перших десятиліть свого існування програма зосереджувалася переважно на найпоширеніших мовах Європи, таких як англійська, французька та німецька, і була доступна в обмеженій кількості шкіл, здебільшого у великих містах. Однак з 1990-х і на початку 2000-х років програма почала значно розширюватися та з'явилося чимало мов для її забезпечення, зокрема італійська, португальська, а подекуди й менш поширені мови, приміром, китайська чи арабська [8].

Останніми роками програма мовних асистентів була змушена адаптуватися до нових викликів, пов'язаних із глобальними кризами, такими як пандемія COVID-19, а пізніше – повномасштабне вторгнення в Україну. Багато шкіл через пандемію були змушені перейти на дистанційне навчання, що позначилося на роботі мовних асистентів. Незважаючи на труднощі, багато хто продовжував підтримувати учнів через віртуальні платформи, допомагаючи продовжувати вивчення мови навіть під час карантину. Зі збільшенням кількості українських прохачів притулку в Іспанії внаслідок повномасштабного вторгнення, у межах програми з'явилися україномовні викладачі, які допомагали дітям прохачів тимчасового захисту інтегруватися в іспанську освітню систему. Ця програма була створена офіційно у 2022-2023 навчальному році для надання мовної підтримки українським студентам-прохачам притулку, які прибули до Іспанії без знання іспанської мови.

У наступні навчальні роки, особливо у 2023 році, чисельність мовних асистентів які володіють українською та іспанською мовами зросла, що свідчить про потребу в більш систематичній підтримці в автономних громадах з більшою кількістю прохачів тимчасового захисту, і особливо дітей та підлітків, яким потрібно продовжувати освіту в абсолютно новому середовищі. Більшість українських студентів приїжджають до Іспанії без достатніх знань іспанської мови. Мовні асистенти які володіють українською та іспанською мовами відіграють важливу роль як лінгвістичні посередники, допомагаючи таким студентам зрозуміти зміст занять, покращити свою іспанську мову і водночас зберегти зв'язок з українською мовою та культурою. Вони також слугують сполучною ланкою між викладачами іспанської мови та українськими студентами, сприяючи комунікації та взаєморозумінню. Однією з найважливіших складових є те, що вони не лише допомагають у мовній сфері, а й надають важливу емоційну та психологічну підтримку, допомагаючи учням почуватися впевненіше та зрозуміліше в іноземному середовищі. Як носії української мови, асистенти можуть забезпечити простір, де вони зможуть з комфортом виражати себе та опрацьовувати свій досвід. Запровадження української мови в іспанських школах за допомогою асистентів спрямоване не лише на

українських учнів, але й дає можливість іспанським школярам дізнатися про культуру та історію, які раніше могли бути для них незнайомими. Подібні кампанії сприяють міжкультурному діалогу та допомагають розвивати емпатію і взаєморозуміння між різними групами населення [9].

Мовні асистенти які володіють українською та іспанською мовами в Іспанії здатні відігравати важливу роль у полегшенні комунікації між українськими батьками та школами. Враховуючи ситуацію з українськими прохачами притулку та мовний бар'єр, вони є цінним ресурсом, який допомагає сім'ям краще інтегруватися в іспанську систему освіти, виступати в ролі перекладачів на зустрічах між вчителями та українськими батьками, допомагаючи обом сторонам добре розуміти один одного, що особливо важливо під час зустрічей щодо успішності, відвідування, поведінки та будь-яких інших питань, що впливають на освітній добробут учня. Вони можуть допомогти перекласти записки, звернення чи документи, які школа надсилає додому, щоб українські батьки розуміли ключову інформацію про освіту своїх дітей, наприклад, важливі дати, шкільні заходи чи зміни у шкільній політиці. Якщо українські батьки мають труднощі з розумінням іспанської документації, пов'язаної зі шкільним навчанням їхніх дітей, або базової інформації про формальності (наприклад, зарахування до школи, дозволи на діяльність), мовні асистенти які володіють українською та іспанською мовами можуть запропонувати лінгвістичну допомогу, пояснюючи зміст рідною мовою.

Такий випадок ми можемо розглянути на власному досвіді роботи мовним асистентом який володіє українською та іспанською мовами в загальноосвітній школі міста Сусіна, Регіон Мурсії – АРТЕАГА. Як відомо, першим етапом зарахування учня на навчання – це є оформлення першочергової документації та ознайомлення з навчальним закладом у цілому. Враховуючи отриманий досвід роботи перекладачем у поліції та проходження усіх етапів допомагаючи українським прохачам тимчасового захисту в оформленні документації, було можливим не тільки чітко та правильно сформулювати вимоги навчального закладу щодо самого навчального процесу а ще й виступати в ролі культурного посередника, пояснюючи батькам норми, очікування та звичаї іспанської системи освіти, які значно відрізняються від тих, до яких вони звикли в Україні. Варто відзначити, що багато українських дітей-прохачів тимчасового захисту у школі пережили травматичні ситуації через повномасштабне вторгнення. Володіння їхньою мовою набагато полегшило можливість запропонувати непряму емоційну підтримку, допомагаючи батькам почуватися більш комфортно та відчувати зв'язок зі школою.

Вимоги до мовних асистентів які володіють українською та іспанською мовами в Іспанії відповідають загальним критеріям для мовних

асистентів інших мов, хоча для останніх можуть бути деякі специфічні варіації, пов'язані з особливою ситуацією, що склалася внаслідок воєнних дій в Україні [10].

Подальші дослідження ролі мовних асистентів які володіють українською та іспанською мовами в іспанських класах необхідні для оптимізації освітньої інклюзії, розробки ефективної політики, підтримки професійного навчання та реагування на надзвичайні ситуації. Такі дослідження сприяють створенню більш інклюзивного та ефективного освітнього середовища, гарантуючи, що всі учні, незалежно від їхнього походження, мають найкращі можливості для процвітання.

Висновки. Дослідження підкреслює необхідність гнучких і контекстно-чутливих підходів до письмового та усного перекладу під час гуманітарних криз, наголошуючи на важливості ефективної комунікації для забезпечення доступу до основних прав і послуг. Воно спрямоване на вдосконалення перекладацької практики для вирішення специфічних проблем, пов'язаних з унікальними мовними та культурними особливостями України. Правильний переклад українських імен по батькові, важливість мовних асистентів які володіють українською та іспанською мовами у спілкуванні та переклад документів, що посвідчують особу, є критично важливими аспектами, які потребують особливої уваги, оскільки помилки в цих процесах можуть призвести до значних юридичних, адміністративних та соціальних проблем. Саме тому, вивчення цих аспектів є не лише актуальним, але й необхідним для покращення гуманітарного реагування та захисту прав осіб, які просять тимчасового захисту.

Література:

1. Kahale Carrillo D. T. El nuevo sistema del Derecho de Asilo y de la Protección Subsidiaria : підручник. Santiago de Compostela : Andavira Editora, 2017. 245 p.

2. Instrumento de Adhesión de España a la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados, hecha en Ginebra el 28 de julio de 1951, y al Protocolo sobre el Estatuto de los Refugiados, hecho en Nueva York el 31 de enero de 1967 : Acuerdo Internacional of 28.07.1951 : as of 26 March 2014. *Boletín Oficial del Estado*. 1978. 21 October. URL: https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1978-26331

3. Ley 12/2009, de 30 de octubre, reguladora del derecho de asilo y de la protección subsidiaria. BOE-A-2009-17242. *BOE.es - Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado*. URL: https://www.boe.es/eli/es/l/2009/10/30/12/con

4. Emergencia en Ucrania. *ACNUR : веб-сайт*. URL: https://www.acnur.org/emergencias/emergencia-en-ucrania

5. Батаєва К. В. Історія української соціології. хіх-ххі : навч. посіб. Київ : Ін-т соціології НАН України, 2023. 566 с.

6. Carriet Valiente E. Los nombres patronímicos en la lexicografía académica. *ELUA: Estudios de Lingüística. Universidad de Alicante*. 2019. Anexo-5. P. 253. URL: https://doi.org/10.14198/elua2019.anexo5.11.

7. Gutiérrez C. L., Pedrosa E. P. Proyectos bilingües en los centros de la Comunidad de Madrid: Percepción de los equipos directivos. *Revista de Investigación Educativa*. 2010. Vol. 28, no. 2. P. 325–344.

8. Auxiliares de conversación extranjeros en España. *Inicio - Acción Educativa Exterior | Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes : веб-сайт*. URL: https://aee.educacionfpydeportes.gob.es/oportunidades/todas/auxiliares-conversacion/extranjeros.html

9. Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se convocan plazas para auxiliares de lengua ucraniana en centros educativos españoles para el año 2022. *Secretaría de Estado de Educación*. 7 April 2022.

10. Auxiliares De Conversación Extranjeros Enespaña Condiciones Generales Del Programa. *Inicio - Acción Educativa Exterior | Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes : веб-сайт*. URL: https://aee.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:d6c5ec55-a598-41e4-b121-6907816b3952/condiciones-generales-24-25.pdf

References:

1.Kahale, Carrillo D. T. 92017). El nuevo sistema del Derecho de Asilo y de la Protección Subsidiaria. Santiago de Compostela : Andavira Editora [in English].

2. Instrumento de Adhesión de España a la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados, hecha en Ginebra el 28 de julio de 1951, y al Protocolo sobre el Estatuto de los Refugiados, hecho en Nueva York el 31 de enero de 1967 : Acuerdo Internacional of 28.07.1951 : as of 26 March 2014. *Boletín Oficial del Estado*. 1978. 21 October. *www.boe.es* Retrieved from https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1978-26331 [in English].

3.BOE-A-2009-17242 Ley 12/2009, de 30 de octubre, reguladora del derecho de asilo y de la protección subsidiaria. *BOE.es - Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado*. *www.boe.es* Retrieved from https://www.boe.es/eli/es/l/2009/10/30/12/con [in English].

4.Emergencia en Ucrania | ACNUR. *ACNUR*. *www.acnur.org* Retrieved from https://www.acnur.org/emergencias/emergencia-en-ucrania [in English].

5. Bataєva, K.V. (2023). *Istorija ukraïns'koï sociologiï. xix-xxi [History of Ukrainian sociology. xix-xxi]*. Kiïv : In-t sociologiï NAN Ukraïniv[in Ukrainian].

6. Carriet Valiente E. Los nombres patronímicos en la lexicografía académica. *ELUA: Estudios de Lingüística. Universidad de Alicante*. 2019. Anexo-5. P. 253. Retrieved from https://doi.org/10.14198/elua2019.anexo5.11. [in English].

7. Cristina Laorden Gutiérrez, Eva Peñafiel Pedrosa (2010). Proyectos bilingües en los centros de la Comunidad de Madrid: Percepción de los equipos directivos. *Revista de Investigación Educativa*, 28, 2, 325–344 [in English].

8. Auxiliares de conversación extranjeros en España. *Inicio - Acción Educativa Exterior | Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. aee.educacionfpydeportes.gob.es* Retrieved from https://aee.educacionfpydeportes.gob.es/oportunidades/todas/auxiliares-conversacion/extranjeros.html [in English].

9. [Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se convocan plazas para auxiliares de lengua ucraniana en centros educativos españoles para el año 2022.]. 7 April 2022. *Secretaría de Estado de Educación*. [in English].

10. *Inicio - Acción Educativa Exterior | Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes*. *aee.educacionfpydeportes.gob.es* Retrieved from https://aee.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:d6c5ec55-a598-41e4-b121-6907816b3952/condiciones-generales-24-25.pdf [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 811.111`25

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-173-185

Бурка Наталія Анатоліївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», пр. Берестейський, 37, корп. 7, 6 поверх, м. Київ, 03056, тел.: (044) 204-81-01, https://orcid.org/0000-0001-5412-4314

Верес Юлія Андріївна здобувач вищої освіти факультету лінгвістики Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», пр. Берестейський, 37, корп. 7, 6 поверх, м. Київ, 03056, тел.: (044) 204-81-01

СПЕЦИФІКА УКРАЇНСЬКОМОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ «ЗАКЛИКІВ ДО ДІЙ» ТА «ПІДТРИМКИ ІДЕЙ» У ПРОМОВАХ АНГЛОМОВНИХ ПОЛІТИЧНИХ ЛІДЕРІВ

Анотація. Статтю присвячено системному аналізу особливостей функціонування політичного дискурсу, зокрема, перекладу закликів до дій та підтримки ідей, що проголошуються англомовними політичними лідерами, українською мовою. Розглядаються труднощі, що виникають при перекладі, а також виявляються типові помилки, що стосуються як семантичного, так і прагматичного аспектів політичного мовлення. Поглиблений аналіз спрямований на розробку стратегій, які допоможуть перекладачам ефективно передати смисли, зберігаючи при цьому необхідний рівень впливу на аудиторію. Шляхом органічного синтезу сучасних уявлень лінгвістики, психології та перекладознавства здійснено авторський виклад непрямих стратегій, що дозволяють політичним лідерам успішно доносити повідомлення до громадськості. Одним із ключових аспектів дослідження є використання сугестивних технологій маніпулятивного впливу, що базуються на психологічних механізмах впливу на емоції та підсвідомість аудиторії, оскільки у процесі перекладу ці техніки вимагають адаптації, щоб зберегти їх ефективність у межах іншої культурної парадигми.

У статті наголошується на важливості врахування культурних, гендерних та соціальних чинників при перекладі політичних текстів. У різних культурах і контекстах один і той ж риторичний прийом може мати різний вплив, тому важливо не лише передавати точний зміст, але й адаптувати повідомлення відповідно до аудиторії. Політичні лідери часто

використовують стилістичні засоби, такі як метафори, антитези та анафори, для підсилення своїх заяв. Успішний переклад потребує глибокого розуміння цих риторичних прийомів і здатності передати їх на українську мову в такий спосіб, щоб вони зберегли свою силу.

Також відзначається важливість підтексту в політичній комунікації, який нерідко є складним для перекладу через різні культурні коди та символи. Політичні лідери нерідко використовують підтексти, щоб завуальовано передати певні повідомлення або заклики до дій, і перекладачам необхідно вміти розпізнавати ці сигнали та відповідно інтерпретувати їх. Подібні дослідження можуть сприяти розробці нових підходів, які покращать точність і ефективність перекладу політичних текстів, що в подальшому вплине на громадську думку та політичні процеси в Україні.

Ключові слова: політична промова, заклики до дій, підтримки ідей, сугестивний вплив, маніпуляція, стилістичні засоби.

Burka Nataliia Anatolyivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", 37 Beresteysky Ave. 7, 6th floor, Kyiv, 03056, tel.: (044) 204-81-01, https://orcid.org/0000-0001-5412-4314

Veres Yuliia Andriivna master student at the Faculty of Linguistics National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", 37 Beresteysky Ave. 7, 6th floor, Kyiv, 03056, tel.: (044) 204-81-01

SPECIFICITY OF THE UKRAINIAN-LANGUAGE TRANSLATION OF CALLS FOR ACTION AND SUPPORT OF IDEAS IN THE SPEECHES OF ENGLISH-SPEAKING POLITICAL LEADERS

Abstract. This article is focused on a systematic study of the mechanisms of political discourse, specifically the translation of calls to action and the support of ideas proclaimed by English-speaking political leaders into Ukrainian. It examines the difficulties encountered in translation and identifies common errors related to both the semantic and pragmatic aspects of political speech. An in-depth analysis aims to develop strategies that will help translators effectively convey meanings while maintaining the necessary level of impact on the audience. Through an organic synthesis of contemporary concepts in linguistics, psychology, and translation studies, the author presents an original interpretation of indirect strategies that allow political leaders to successfully communicate messages to the public. One of the key aspects of the study is the use of suggestive

techniques of manipulative influence, which are based on psychological mechanisms of influencing the emotions and subconscious of the audience. In the translation process, these techniques require adaptation to preserve their effectiveness within a different cultural paradigm. The article emphasizes the importance of considering cultural, gender, and social factors when translating political texts. In different cultures and contexts, the same rhetorical device can have a different impact, so it is important not only to convey the exact meaning but also to adapt the message to the audience. Political leaders often use stylistic devices such as metaphors, antitheses, and anaphors to reinforce their statements. Successful translation requires a deep understanding of these rhetorical devices and the ability to convey them into Ukrainian in a way that preserves their power. The importance of subtext in political communication is also noted, which is often difficult to translate due to different cultural codes and symbols. Political leaders often use subtext to convey certain messages or calls to action in a veiled manner, and translators need to be able to recognize these signals and interpret them accordingly. Such research can contribute to the development of new approaches that will improve the accuracy and effectiveness of the translation of political texts, which will subsequently influence public opinion and political processes in Ukraine.

Keywords: political speech, calls to action, support for ideas, suggestive influence, manipulation, stylistic devices.

Постановка проблеми. Сучасна політична комунікація характеризується динамічністю, зростанням впливу соціальних мереж, використанням нових технологій, зокрема штучного інтелекту. Політичні лідери все частіше звертаються до широкої аудиторії за допомогою відеоповідомлень, прямих трансляцій та інших інтерактивних форматів. У цьому контексті переклад політичних промов набуває особливого значення, оскільки він дозволяє забезпечити ефективну комунікацію між політиками та аудиторією. Більше того, саме в умовах сучасних інформаційних воїн та використання сугестивних технологій маніпулятивного впливу переклад політичних текстів стає особливо відповідальним завданням, адже від його точності та адекватності залежить розуміння позиції політиків та ефективність формування громадської думки. На сьогодні в наукових працях фігурує термін «сугестивний вплив», що ототожнюється з поняттям «комунікація» і визначається [1, с. 14] як процес передачі індивідом вербальних стимулів з метою модифікації поведінки інших індивідів або як регулювання поведінки реципієнта і т. ін.»

Природньо, що проблема адекватності перекладу політичних промов, яка охоплює широкий спектр питань, від функціонування мовних засобів

на їх лексичному і граматичному рівнях мови до культурних нюансів та ідеологічних підтекстів є наразі особливо актуальною. У зв'язку з цим дослідження в цій галузі лінгвістичного знання спрямовують переважно на розкриття механізмів функціонування політичного дискурсу, виявлення типових помилок і труднощів, що виникають при перекладі, а також розробку ефективних стратегій адекватного перекладу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз результатів досліджень таких видатних лінгвістів як Дебора Таннен [2], Норман Ферклаф [3], Рут Водак [4], Джордж Лакофф [5] та Міхаель Білліг [6] свідчить, що, з одного боку, політичний дискурс – є складним комунікативним процесом, в якому мова слугує потужним інструментом формування громадської думки, легітимації політичної влади та конструювання соціальної реальності шляхом закликів до дій та підтримки ідей, висловлених у промовах політичних лідерів. З іншого боку, переклад політичних текстів вимагає не лише знання мов, а й глибокого розуміння культурних, соціальних та політичних контекстів, в яких ці тексти створюються та сприймаються.

Тому **метою** нашого дослідження є встановлення особливостей україномовного перекладу закликів до дій та підтримки ідей, що функціонують у промовах англомовних політичних лідерів.

У контексті сучасних глобальних процесів та, зокрема, через актуальні події в Україні, пов'язані безпосередньо з озброєною агресією РФ, зростає необхідність детальнішого наукового дослідження особливостей україномовного перекладу політичних дискурсів, а саме – закликів до дій та підтримки ідей, до яких вдаються англомовні політичні лідери. Аналіз теоретичних розробок, що мають місце у обсязі цієї проблеми, дозволяють визначити такі **завдання** дослідження:

- виявити провідні закономірності взаємодії комунікативних засобів заклику представників аудиторії до дій та підтримки ідей, оголошуваних у промовах англомовних політичних лідерів;
- зясувати можливості використання риторичної сили засобів англомовної комунікації в україномовних перекладах змісту політичних промов.

Виклад основного матеріалу. Одним із ключових внесків Деборри Таннен, видатного лінгвіста, у дослідження теорії політичної комунікації є її «фокус на непрямих метаповідомленнях - глибинних повідомленнях, що передаються у промові, які виходять за межі буквального значення вимовлених слів» [2]. У політичних промовах фактичний заклик до дії не завжди може бути прямим або очевидним. Це пов'язано з бажанням політиків вплинути на аудиторію на глибшому рівні, апелюючи не лише до розуму, а й до емоцій. Тому замість цього політики часто покладаються на

стилістичні фігури, такі як: метафори, метонімії, вважають підтекст важливою складовою комунікації, що додає глибинного значення сказаному, та вдаються до використання пропозицій, щоб переконати свою аудиторію. Ці непрямі стратегії дозволяють політичним лідерам успішно доносити повідомлення, які є додатково «нашарованими» і часто ефективнішими, оскільки вони апелюють до емоцій та інтелекту аудиторії, не виглядаючи при цьому надмірно нав'язливими.

Наприклад, замість того, щоб прямо вимагати конкретної дії, політичний лідер може намалювати картину ідеального майбутнього, яке може бути досягнуте лише за допомогою певної політики. Слухачі, таким чином, орієнтується на підтримку цієї політики, не відчуваючи при цьому, що їх примушують або чітко вказують, що в подальшому робити. Завдяки використанню мови навіювання та фреймінгу, заклик до дії сприймається як природний висновок, до якого аудиторія приходить сама.

Дослідження Таннен [2] виходять за межі простого аналізу мовних конструкцій, заглиблюючись у «взаємодію гендеру та влади в політичній комунікації». Авторка влучно підкреслює, що сприйняття політичних меседжів значною мірою залежить від статі оратора. Жінки-політики, на жаль, часто стикаються з подвійними стандартами: їхня впевненість зазвичай інтерпретується як агресивність, тоді як демонстрація емпатії може сприйматися як ознака недостатньої компетентності. Ці гендерні упередження глибоко вкорінені в суспільстві і знаходять відображення в політичній комунікації.

Як зазначають у своїй праці Кейтлін Долан та Тімоті Лінч [7], «жінки в політиці, як правило, вважаються більш співчутливими та чесними, ніж чоловіки, теплішими та експресивнішими, а також краще, ніж чоловіки, вміють спілкуватися з виборцями, наприклад, з групами громадськості. Чоловіки ж вважаються більш компетентними, рішучими, сильними лідерами та більш здатними впоратися з кризовими ситуаціями». Отже, жінки-політики часто використовують більш м'які, ввічливі форми мовлення, щоб уникнути звинувачень в агресивності. Однак, такий стиль комунікації може сприйматися як ознака слабкості і нерішучості. Чоловіки-політики, навпаки, можуть дозволяти собі більш різкі висловлювання, які часто інтерпретуються як прояв лідерських якостей.

Під час президентської кампанії 2020 року в США ставлення до Камали Гарріс стало яскравим прикладом гендерних подвійних стандартів у політиці. Коли під час віце-президентських дебатів Гарріс не дозволила Майку Пенсу перебити її, твердо заявивши: «Я говорю» [8].Тоді її називали агресивною та самовдоволеною, додавши ще й негативні характеристики, які рідко приписують чоловікам-політикам у подібних ситуаціях.

Інший схожий випадок стався під час слухань у Сенаті 2017 року, де Гарріс отримала догану за те, що перебила колишнього генерального прокурора Джеффа Сешнса, в той час як її колега-сенатор Ангус Кінг, який робив те саме, не отримав жодних скарг.

Це свідчить про те, що гендерні упередження впливають на сприйняття жінок-лідерів, що зіштовхуються з критикою за дії, які у чоловіків вважаються нормою.

Ці приклади також підкреслюють суспільні очікування щодо того, як мають поводитися жінки в політичних ролях, і як жорстка позиція або самовпевненість часто сприймаються як негатив, тоді як для чоловіків ці якості можуть вважатися позитивними або лідерськими. [9]

Волтер Ліппманн, впливовий американський журналіст і політичний теоретик, зробив значний внесок у дослідження політичної комунікації, особливо в тому, як заклики до дій і підтримка ідей формулюються в політичних промовах. Найвідоміша праця Ліппмана «Громадська думка» (1922) заклала фундамент для розуміння того, як перетинаються громадська думка, медіа та політичні повідомлення. Його ідеї мають вирішальне значення для аналізу того, як політичні лідери формують свої меседжі, щоб впливати на громадські дії та підтримку [10].

Ліппманн у своїх працях підкреслював важливу роль стереотипів і спрощених образів у процесі сприйняття реальності. Він зазначав: «Ми схильні сприймати те, що ми обрали, у формі, стереотипній для нас у нашій культурі». Ця ідея стала відомою завдяки його концепції «картинок в наших головах», які формують наше уявлення про світ. За словами Ліппманна, ці ментальні образи часто не відповідають об'єктивній реальності, але саме вони впливають на наше ставлення до політичних і соціальних питань. Політичні лідери та медіа активно використовують ці «картинки», створюючи штучну реальність, що викривляє об'єктивний світ. «Ця картина, псевдо-середовище, визначає дуже велику частину політичної поведінки», – підкреслює Ліппманн, розділяючи «світ ззовні» (об'єктивну реальність) та «картинки в наших головах» (сприйняту реальність, сформовану ЗМІ та політичними лідерами) [10].

У політичних промовах цей механізм проявляється особливо яскраво. Політики часто маніпулюють сприйняттям, використовуючи заклики до дій, які базуються на спрощених або викривлених уявленнях про дійсність. Заклики до дій у таких промовах зазвичай формулюються з урахуванням стереотипів, що вже існують у свідомості аудиторії. Це дозволяє політичним лідерам апелювати до емоційної та когнітивної реакції, яка узгоджується з їхнім сприйняттям реальності, але не завжди відображає складну та багатогранну природу об'єктивного світу.

Заклики до дій у політичних промовах є інструментом маніпуляції сприйняттям реальності. Вони покликані відповідати вже сформованим уявленням аудиторії про світ, навіть якщо ці уявлення не є точними. Це дає політичним лідерам можливість формувати громадську думку та досягати своїх цілей, базуючись не на об'єктивній реальності, а на образах, які підтримуються через медіа та політичну риторику. Тому політичні лідери у своїх промовах намагаються представити проблеми в чорно-білих тонах, створюючи відчуття нагальності та необхідності негайних дій.

Наприклад, подача ідеї підвищення податків як тягаря схиляє аудиторію до негативного сприйняття, в той час як опис тієї ж політики як інвестиції створює більш позитивне сприйняття. Таким чином, вибір метафори має значний вплив на те, як політичні повідомлення сприймаються і розуміються громадськістю.

Політичні лідери часто використовують яскраві метафори, щоб передати складні ідеї простими словами. Наприклад, під час оголошення про новий пакет військової допомоги Україні, Президент США Джо Байден зазначив, що «Ці танки - ще одне підтвердження нашого стійкого та неослабленого зобов'язання перед Україною...». Ця метафора не просто констатує факт надання військової техніки, а й підкреслює тривалість і силу підтримки, яку відчуває Україна від своїх партнерів [11].

Аналіз мовних засобів на лексичному рівні у промовах англомовних політичних лідерів включає вивчення «вибору слів, їхнього тону та загальної лексичної палітри». Дослідження груп політичної лексики, таких як ідеологічна, політична, риторична, терміни влади та управління та термінологія кампанії, допомагає розкрити стратегії впливу на аудиторію та сприяє формуванню громадської думки [12].

Згідно з Жаком Савоєм, ідеологічна термінологія охоплює широкий спектр термінів, які тісно пов'язані з основними політичними ідеологіями, такими як лібералізм, консерватизм, соціалізм та націоналізм. Ці терміни не лише представляють собою системи переконань, а й формують концептуальну основу, що дозволяє глибше зрозуміти політичні цінності та принципи, які лежать в основі різних політичних рухів. Важливо підкреслити, що саме через цю термінологію здійснюється формування політичного дискурсу, який впливає на сприйняття громадськості.

У свою чергу, політична термінологія містить терміни, що стосуються конкретних політичних сфер, таких як охорона здоров'я, освіта, імміграція та оподаткування. Політики, як правило, використовують ці терміни для чіткого формулювання своїх позицій стосовно актуальних питань та пропонування конкретних політичних заходів. Це сприяє не лише зрозумілості політичних ініціатив, але й формує уявлення про їхній можливий вплив на

суспільство, що, в свою чергу, є критично важливим для залучення підтримки з боку виборців.

Риторичні прийоми, до яких належать метафори, аналогії та евфемізми, виконують важливу роль у політичній комунікації. Політики свідомо застосовують ці мовні засоби, щоб формувати сприйняття, викликати емоції та переконувати свою аудиторію. Наприклад, метафора може значно змінити сприйняття політичної стратегії, надаючи їй більшої привабливості або, навпаки, створюючи негативні асоціації. Тому ефективне використання риторичних прийомів може суттєво вплинути на успішність політичних кампаній.

Крім того, терміни, пов'язані з владою та управлінням, включають поняття, що охоплюють різні аспекти політичної влади, управлінських структур та політичних інститутів. Приклади таких термінів включають демократію, диктатуру, поділ влади, а також систему стримувань і противаги. Ці терміни відіграють важливу роль в описанні структури та функціонування політичних систем, що, своєю чергою, дозволяє краще розуміти, як організовано політичне життя в суспільстві.

У промовах англомовних політиків використовуються різні граматичні засоби для вираження дозволу, обмеження чи заборони. Одним із поширених способів є використання модальних дієслів [13]. Модальні дієслова, такі як «can», «may», «could», «can't», та «mustn't», часто використовуються в цьому контексті. Наприклад, політики можуть вживати «can» або «may» для надання дозволу, тоді як «can't» і «mustn't» використовуються для вираження заборони. Крім того, модальні дієслова типу «have to» та «must» вказують на обов'язок, тоді як «don't have to» вказує на відсутність обов'язку. Ці граматичні структури допомагають політикам ефективно передавати своє ставлення до дозволу, обмеження чи заборони у своїх промовах.

Згідно з дослідженням перекладу політичних промов українською мовою, переклад граматичних конструкцій ускладнюється кількома аспектами, зокрема синтаксичними особливостями та передачею значення. Синтаксис англійської та української мов відрізняється, що створює труднощі для перекладачів. Наприклад, порядок слів в англійських реченнях може не відповідати безпосередньо українському [14].

Крім того, семантика певних виразів та ідіоматичних фраз у політичних промовах може не мати прямих відповідників українською мовою, що вимагає від перекладачів пошуку відповідних замін або адаптації. Ці виклики підкреслюють потребу в лінгвістичній експертизі та чутливості для ефективного перекладу політичних промов [15].

Промови англомовних політичних лідерів – це не просто послідовність слів, а скоріше мистецькі твори, де кожне слово має вагу. Аби досягти

бажаного ефекту – переконати, надихнути, об'єднати – оратори вдаються до різноманітних стилістичних прийомів, таких як метафора, гіпербола, порівняння, риторичне запитання та багато інших. Розберімо деякі з них детальніше.

Одним із найпоширеніших стилістичних прийомів, який використовують політики, є паралелізм. Повторення однакових граматичних конструкцій або звукових сполучень створює ритм, підкреслює важливі ідеї та полегшує їх запам'ятовування. Саме завдяки паралелізму багато фраз із промов політиків стають крилатими.

Яскравим прикладом може бути Гілларі Клінтон, вона майстерно застосовувала структурно еквівалентні слова та словосполучення в одній частині мови, створюючи ритмічний ефект і підкреслюючи важливі ідеї.

Паралелізм може проявлятися на рівні слів, словосполучень, речень і навіть абзаців. Клінтон використовувала як частковий паралелізм (паралельні іменники, прикметники, дієслова), так і повний паралелізм (паралельні речення та абзаци). Такий прийом допомагає їй створити враження впевненості, логічності та цілісності своїх виступів [16].

У її фразі:

«So let's do all we can to keep advancing the causes and values we all hold dear; making our economy work for everyone, not just those at the top, protecting our country and protecting our planet. And breaking down all the barriers that hold any American back from achieving their dreams».

Уривок є прикладом використання паралелізму в герундіальних зворотах. Тут викладено бачення Гілларі Клінтон щодо Америки, і використання паралельної структури допомагає зосередити увагу аудиторії на її ідеях. Як зазначає Харріс [17] паралелізм полягає в тому, що «кілька речень виражаються подібним чином, щоб показати рівність ідей за важливістю». Таким чином, Гілларі використовувала цей прийом, щоб закликати прихильників продовжувати боротьбу за цілі, які вони підтримували з початку кампанії.

Переклад промов політичних лідерів – це складне завдання, яке вимагає від перекладача не лише знання мов, а й глибокого розуміння контексту, культури і психології. Адже навіть найкращий переклад може спотворити оригінальний задум оратора, якщо не враховувати особливості мови і культури цільової аудиторії.

У додаток до усього вище перерахованого, переклад мовних засобів на українську мову може використовувати різні підходи, такі як *дослівний переклад, вільний переклад, калькування, адаптацію, специфічний переклад, переформулювання, еквівалентність за значенням, контекстуальний переклад, експліцитний переклад та перефразування.* Кожен з цих підходів враховує специфіку тексту, мовні особливості та цільову аудиторію [18].

Ось чому для точного та адекватного перекладу важливо враховувати контекст, виразність метафор та живописних образів, зберігати риторичний вплив повторення та паралелізму, а також адаптувати технічні терміни для розуміння читачем. Такий комбінований підхід дозволяє передати не лише смисловий зміст, але й врахувати емоційний та культурний контексти в оригіналі [14].

Висловлення вдячності, заклики до дій та гуманізація повинні бути адаптовані до культурних відмінностей для максимального ефекту. Також важливо передавати тон та формальність мовця, враховуючи різниці в культурних стандартах. Використання риторичних засобів, таких як повторення та метафори, потребує знаходження еквівалентів у цільовій мові для збереження впливу [3].

Разом з тим, не можна не зазначити, що знання політичної термінології та її адаптація до культурного контексту грають ключову роль у точному передаванні ідей та змісту політичних виступів. Усі ці елементи разом допомагають перекладачам створювати переклади, які враховують специфіку культур та політичних реалій для максимального розуміння та впливу на цільову аудиторію.

Різні методи перекладу, такі як спеціальний переклад з використанням термінів галузі, переформулювання для покращення розуміння сказаного, еквівалентність у значенні для збереження семантики, контекстуальний переклад для точності та експліцитний переклад для додаткових пояснень, грають ключову роль у передачі ідей англомовних політик українською мовою. Наприклад, перефразування слів та конструкцій служить для збереження суті тексту, уникнення дослівних перекладів і забезпечення природності [19].

Розгляньмо цитату Саманти Пауер на прес-конференції після візиту на місце утеплення труб КП «Київтеплоенерго» як варіант використання експліцитного перекладу [20]:

«And the work that we've done up to this point is restoring heat and hot water for about 22,000 people» – «І робота, яку ми виконали до цього моменту, полягала в відновленні тепла та гарячої води для близько 22 000 осіб».

Оскільки мова йде про відновлення інфраструктури, використання більш детального і точного перекладу допомагає забезпечити правильне розуміння інформації та уникнути непорозумінь для українського глядача/читача. Переклад враховує контекст висловлювання і допомагає краще зрозуміти, про що йдеться. Наприклад, фраза «до цього моменту» вказує на те, що мова йде про результати певної діяльності, яка вже була здійснена. Незважаючи на додавання деталей, український переклад повністю передає зміст оригінального англійського висловлювання.

Усі ці аспекти вимагають від перекладача не лише лінгвістичної вправності, але й розуміння культурних відмінностей для точного відтворення ідей та емоцій українським читачем. Щоб точно відтворити ідеї та емоції, закладені в оригінальному тексті, перекладач повинен враховувати культурні особливості мовлення, гендерний аспект, стилістичні прийоми та, звичайно ж, політичний контекст.

Висновки. Як бачимо, дослідження особливостей функціонування закликів до дій та підтримки ідей, проголошених англомовними політичними лідерами в україномовному перекладі підкреслює необхідність ретельного врахування низки чинників, до яких належать культурні та гендерні особливості, а також можливі прояви мовленнєвих комунікацій. Важливо не лише точно передати зміст оригінальної промови, але й зберегти її політичний контекст, емоційний тон та вплив на аудиторію. Переклад має бути настільки ж ефективним у комунікації з українськими слухачами, як й оригінал для англомовної аудиторії. Це дозволяє не тільки зберегти зміст промови, але й передати політичний контекст, емоційне забарвлення та вплинути на аудиторію так само, як це робиться в оригіналі.

Ми вважаємо, що перспективи подальших розвідок у сфері перекладу політичного дискурсу є надзвичайно широкими та конче актуальними. При цьому одним із ключових напрямів досліджень вбачається розробка інноваційних методик адаптації політичних текстів з урахуванням національних та культурних особливостей української аудиторії. Це передбачає глибше вивчення того, як різні соціокультурні контексти впливають на сприйняття політичних ідей та закликів до дій, а, також яким чином мовні засоби можуть змінюватися для досягнення максимального комунікативного ефекту, спрямованого на формування у слухача власної думки і стимулювання його до активної участі у громадському житті.

Подальші дослідження в цій галузі не тільки поглиблять існуюче теоретичне знання, але й значно покращать практичні навички перекладу політичного дискурсу для забезпечення ефективної міжкультурної комунікації.

Література:

1. Калита А. А., Клименюк О. В., Тараненко Л. І. Маніпуляція в мовленнєвій комунікації : монографія. Київ : Тропеа, 2024. 184 с.

2. Tannen D. (1982). The myth of orality and literacy. *Linguistics and literacy* / Ed. W. Frawley. Boston, MA. : Springer. Pp. 37-50. DOI : https://doi.org/10.1007/978-1-4615-9302-7_3

3. Fairclough N., Fairclough I. (2013). Political discourse analysis: a method for advanced students. Taylor Francis Group, 2013. 270 p.

4. Wodak R. (2020). Diskursanalyse. *Handbuch Methoden der Politikwissenschaft* / Eds. C. Wagemann, A. Goerres, M.B. Siewert. Wiesbaden : Springer VS, 2020. Pp. 881-902. DOI : https://doi.org/10.1007/978-3-658-16936-7_40

5. Lakoff G. Metaphor, folk theories, and the possibilities of dialogue. Pragmatics & Beyond Companion Series. Amsterdam, 1985.

6. Billig M. Political ideology: social psychological aspects. *The Social Dimension* / Ed. H. Tajfel. Cambridge : Cambridge University Press, 1984. P. 446-470. DOI : https://doi.org/10.1017/cbo9780511759154.005

7. Dolan K., Lynch T. (2014). It Takes a Survey: Understanding Gender Stereotypes, Abstract Attitudes, and Voting for Women Candidates. *American Politics Research*. Vol. 42, No. 4. Pp. 656-676. DOI : https://doi.org/10.1177/1532673X13503034

8. 'I'm speaking': Kamala Harris reins in Mike Pence during VP debate. *YouTube*. URL : https://www.youtube.com/watch?v=tXFqTGBty1w (дата звернення: 30.09. 2024)

9. Baffy M. Doing "being interrupted" in political talk. *Language in Society*. November 2020. Vol. 49, Issue 5. Pp. 689–715. DOI: https://doi.org/10.1017/S0047404520000299

10. Lippman W. Public opinion. Greenbook Publications, LLC, 2010. 218 p.

11. Remarks by President Biden on Continued Support for Ukraine. *US. Embassy in Ukraina*. January 25, 2023. URL : https://ua.usembassy.gov/remarks-by-president-biden-on-continued-support-for-ukraine.

12. Savoy J. (2010). Lexical analysis of US political speeches. *Journal of quantitative linguistics*. 2010. Vol. 17, Issue 2. Pp. 123-141. DOI: https://doi.org/10.1080/09296171003643205 [in English].

13. Modal Verbs 1: Permission, Prohibition, Obligation, No obligation. *EC English*. URL : https://www.ecenglish.com/learnenglish/lessons/modal-verbs-1-permission-prohibition-obligation-no-obligation.

14. Калужська Л. Англійський переклад фразеологічних одиниць в українських політичних текстах. *Вісник Запорізького національного університету. Філологічні науки*. 2019. № 2. С. 82-85. DOI: https://doi.org/10.26661/2414-9594-2019-2-16

15. Prafitri W., Nasir M. A. A. (2023) Persuasive strategies in Donald Trump's political speeches. *EBONY: journal of english language teaching, linguistics, and literature*. 2023. Vol. 3, No. 1. Pp. 33–44. DOI : https://doi.org/10.37304/ebony.v3i1.7780

16. Almehmdaw S. A. Parallelism in One of Hillary Clinton's Speeches: A Critical Discourse Analysis. *Uruk Journal for Human Science*. Al-Muthanna University. 2018. Vol. 11, No. 3. Pp. 272-286. URL : https://doi.org/10.18018/URUK/018-11/272-286

17. Harris, R. A. A *Handbook of Rhetorical Devices*. Prestwick House, 2013. 235 p.

18. Мангура С., Середа А. Складні граматичні трансформації в процесі перекладу з англійської мови на українську. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2023. Вип. 92, Т. 2. С. 43-47. DOI: https://doi.org/10.31392/npu-nc.series5.2023.92.2.10

19. Акоп'янц Н. М., Черненко С. Ю. Специфіка перекладу сучасних політичних промов. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. 2019. № 42, Т. 3. С. 32-36. DOI : https://doi.org/10.32841/2409-1154.2019.42.3.7

20. Administrator Samantha Power at a Press Gaggle Following Her Visit to KyivTeploEnergo Pipes Winterization Site. 6 October, 2022. *US. Embassy in Ukraina.* URL : https://ua.usembassy.gov/administrator-samantha-power-at-a-press-gaggle

References:

1. Kalyta, A. A., Klymeniuk, O. V., & Taranenko, L. I. (2024). *Manipuliatsiia v movlennievij komunikatsii [Manipulation in speech communication]* : monohrafiia. Kyiv: Tropea [in Ukrainian].

2. Tannen, D. (1982). The myth of orality and literacy. In W. Frawley (Ed.), *Linguistics and literacy* (pp. 37-50). Boston, MA.: Springer. DOI : https://doi.org/10.1007/978-1-4615-9302-7_3

3. Fairclough, N., & Fairclough, I. (2013). *Political discourse analysis: a method for advanced students*. Taylor Francis Group.

4. Wodak, R. (2020). Diskursanalyse. In C. Wagemann, A. Goerres, M.B. Siewert (Eds.), *Handbuch Methoden der Politikwissenschaft* (pp. 881-902). Wiesbaden: Springer VS, DOI : https://doi.org/10.1007/978-3-658-16936-7_40

5. Lakoff, G. (1985). *Metaphor, folk theories, and the possibilities of dialogue*. Pragmatics & Beyond Companion Series. Amsterdam, 1985.

6. Billig, M. (1984). Political ideology: social psychological aspects. In H. Tajfel (Ed.), *The Social Dimension* (pp. 446-470). Cambridge: Cambridge University Press. DOI : https://doi.org/10.1017/cbo9780511759154.005

7. Dolan, K., & Lynch, T. (2014). It Takes a Survey: Understanding Gender Stereotypes, Abstract Attitudes, and Voting for Women Candidates. *American Politics Research, 42*(4), 656-676. DOI : https://doi.org/10.1177/1532673X13503034

8. 'I'm speaking': Kamala Harris reins in Mike Pence during VP debate. *YouTube*. Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=tXFqTGBty1w

9. Baffy, M. (2020). Doing "being interrupted" in political talk. *Language in Society, 49*(5), 689–715. DOI: https://doi.org/10.1017/S0047404520000299

10. Lippman, W. (2010). *Public opinion*. Greenbook Publications.

11. US. Embassy in Ukraine. (January 25, 2023). *Remarks by President Biden on Continued Support for Ukraine*. Retrieved from: https://ua.usembassy.gov/remarks-by-president-biden-on-continued-support-for-ukraine.

12. Savoy, J. (2010). Lexical analysis of US political speeches. *Journal of quantitative linguistics, 17*(2), 123-141. DOI: https://doi.org/10.1080/09296171003643205.

13. Modal Verbs 1: Permission, Prohibition, Obligation, No obligation. *EC English*. Retrieved from: https://www.ecenglish.com/learnenglish/lessons/modal-verbs-1-permission-prohibition-obligation-no-obligation.

14. Kaluzhska, L. (2019). Anhlijskyi pereklad frazeolohichnykh odynyts v ukrainskykh politychnykh tekstakh [English translation of the phraseological units in the Ukrainian political texts]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Filolohichni nauky – Bulletin of Zaporizhzhia National University. Philological sciences, 2*, 82-85. DOI: https://doi.org/10.26661/2414-9594-2019-2-16 [in Ukrainian].

15. Prafitri, W., & Nasir, M. A. A. (2023). Persuasive strategies in Donald Trump's political speeches. *EBONY: journal of english language teaching, linguistics, and literature, 3*(1), 33-44. DOI : https://doi.org/10.37304/ebony.v3i1.7780

16. Almehmdaw, S. A. (2018). Parallelism in One of Hillary Clinton's Speeches: A Critical Discourse Analysis. *Uruk Journal for Human Science, 11*(3), 272-286. DOI : https://doi.org/10.18018/URUK/018-11/272-286

17. Harris, R. A. (2013). A *Handbook of Rhetorical Devices*. Prestwick House.

18. Manhura, S., & Sereda, A. (2023). Skladni hramatychni transformatsii v protsesi perekladu z anhlijskoi movy na ukrainsku [Complex grammatical transformations in the process of translation from English to Ukrainian]. *Naukovyj chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy – Scientific journal of Dragomanov Ukrainian State University. Series 5. Pedagogical sciences: realities and perspectives, 92*(2), 43-47. DOI: https://doi.org/10.31392/npu-nc.series5.2023.92.2.10

19. Akopiants, N. M., & Chernenko, S. Yu. (2019). Spetsyfika perekladu suchasnykh politychnykh promov [Specificity of translation of modern political speeches]. *Naukovyj visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriia : Filolohiia – Scientific Herald of International Humanitarian University. Series "Philology", 42*(3), 32-36. DOI : https://doi.org/10.32841/2409-1154.2019.42.3.7

20. US. Embassy in Ukraine. (6 October, 2022). *Administrator Samantha Power at a Press Gaggle Following Her Visit to KyivTeploEnergo Pipes Winterization Site*. Retrieved from https://ua.usembassy.gov/administrator-samantha-power-at-a-press-gaggle

УДК: 811.111`23

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-186-200

Бурка Наталія Анатоліївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», пр. Берестейський, 37, корп. 7, 6 поверх, м. Київ, 03056, тел.: (044) 204-81-01, https://orcid.org/0000-0001-5412-4314

Часовенко Вікторія Олександрівна здобувач вищої освіти факультету лінгвістики, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», пр. Берестейський, 37, корп. 7, 6 поверх, м. Київ, 03056, тел.: (044) 204-81-01

РОЛЬ ВЕРБАЛЬНОЇ СУГЕСТІЇ У ФОРМУВАННІ ДИТЯЧОГО МОВЛЕННЯ (НА МАТЕРІАЛІ ДИТЯЧИХ АВТЕНТИЧНИХ СЕРІАЛІВ)

Анотація. Статтю присвячено вивченню вербальної сугестії у реалізації сугестивного мовлення дітей. Проаналізовано сучасні дитячі серіали, в яких найкраще виявлено потенціал мовленнєвого впливу. Дослідження здійснено на основі прагматичного підходу до вивчення вербальної реалізації сугестивного мовлення дітей. Зазначено, що значна кількість наукових розвідок, які безпосередньо відносяться до розробки проблеми мовної дії, належать до сфери сугестивних методик, що мають практичну спрямованість. У сучасних дослідженнях феномен сугестії (навіювання) недостатньо вивчений, а сугестивна лінгвістика є наймолодшим з лінгвістичних напрямків, в чому і полягає *актуальність* цієї проблеми. Автор статті зауважує, що ЗМІ, як основний канал впливу на дітей, якому повністю довіряють, закріплює споживчі установки, формує в дітей помилкові цінності і нездатність до самостійного прийняття рішень, що тим самим ускладнює інтеграційну поведінку молодого покоління. Більшість дітей сприймають світ та самого себе, готові висновки про певні події у світі в основному через призму серіалів. Ставши невід'ємною частиною життя сучасного суспільства, телесеріал привернув увагу вчених, які знайшли в ньому об'єкт дослідження, що має інтерес для різних наукових дисциплін, зокрема лінгвістики. Проаналізувавши сучасні дитячі серіали, автор статті доходить висновку, що створення сугестії в них може бути досягнуте за допомогою різноманітних стратегій, які спрямовані на вплив на увагу,

емоції та поведінку маленьких глядачів. Насамперед, мова йде про введення цікавих персонажів, адже важливо, щоб дитячі серіали мали яскравих персонажів, з якими діти можуть ідентифікувати себе або які викликають їхні симпатії. Це дозволяє створити емоційний зв'язок між глядачем і серіалом. Не менш важливим є захопливий сюжет, який повинен бути цікавим, з використанням несподіваних поворотів подій та сцен, що спонукають дітей дивитися далі.

Ключові слова: сугестія, сугестивний вплив, вербальні маркери сугестії, дитяче мовлення, серіал.

Burka Nataliia Anatolyivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", 37 Beresteysky Ave. 7, 6th floor, Kyiv, 03056, tel.: (044) 204-81-01, https://orcid.org/0000-0001-5412-4314

Chasovenko Viktoriia Oleksandrivna Master student at the Faculty of Linguistics, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", 37 Beresteysky Ave. 7, 6th floor, Kyiv, 03056, tel.: (044) 204-81-01

THE ROLE OF VERBAL SUGGESTION IN THE FORMATION OF CHILDREN'S SPEECH (BASED ON CHILDREN'S AUTHENTIC TV SERIES)

Abstract. The article is focused on the study of verbal suggestion in children's suggestive speech. Modern children's TV series, where the potential of speech influence is best revealed, were analyzed. The research is carried out based on a pragmatic approach to the study of verbal implementation of children's suggestive speech. It is noted that a significant number of scientific investigations, that are directly related to the development of language action, belong to suggestive methods that have a practical orientation. The phenomenon of suggestion is not sufficiently studied in modern studies, and suggestive linguistics is the youngest of the linguistic directions, which is the problem's relevance. The author of the article notes that mass media, as the main source of influence on children, which is completely trusted, consolidates consumer attitudes, forms false values in children and the inability to make independent decisions, which thereby complicates the integration behavior of the younger generation. Most children perceive the world and themselves, ready to conclusions about certain events in the world namely through the prism of TV series. Having become an integral part of modern life, TV series attracted

scientists' attention, who found a research object in it that is of interest to various scientific studies, linguistics in particular.

Having analyzed modern children's TV series, the author of the article concludes that creating a suggestion in them can be achieved with the help of various strategies aimed at influencing the attention, emotions and behavior of young viewers. First of all, it is about the introduction of interesting characters, because children's series need to have bright characters with whom children can identify themselves with or who arouse their sympathies. This allows for creating an emotional connection between the viewer and the series. Equally important is an engaging plot, which should be absorbing, using unexpected turns of events and scenes that encourage children to look further.

Keywords: suggestion, suggestive influence, verbal markers of suggestion, children's speech, TV series.

Постановка проблеми. Комунікація як невід'ємний елемент професійної діяльності людини різних галузей та систем знань ґрунтується на мовленні, у якому завжди міститься більше інформації, ніж те, що сказано безпосередньо. Це відбувається тому, що крім буквального сенсу, кожне висловлювання має комунікативну інтенцію, одним з видів якої є сугестія (навіювання), основна мета якої – привертати увагу (співрозмовника, глядача тощо). Отже, тексти, в яких присутні елементи сугестії, вимагають при їх перекладі особливої уваги, оскільки перекладач повинен зберегти не лише фактичну інформацію, а і наявний сугестивний вплив, що є присутнім у тексті. Попри те, що феномен вербального впливу завжди привертав увагу науковців, його систематизоване дослідження почалося лише у другій половині минулого століття. На жаль, у вітчизняній лінгвістиці це питання лише починає активно вивчатися, що і спричиняє нагальну потребу у його глибокому дослідженні.

Сучасні дослідники все частіше говорять про інтертекстуальність, про поєднання різних наук з метою забезпечення максимальної ефективності комунікативних процесів, одним із чинників якої є вербальний вплив на людину в будь-якій соціальній ситуації. Вербальний вплив, під яким розуміють «мовленнєву дію адресанта, спрямований на зміну поведінки, психологічних станів, свідомості адресата з метою досягти чогось у власних цілях» [1, с. 355], провокує певні спогади чи думки, зумовлює появу образів чи переживань, викликаючи конкретні почуття, реакції та дії. Сугестивність, яку розглядаємо з позиції інтертекстуальності, є одним з аспектів мовленнєвої та текстової взаємодії. У такому випадку сугестивність виявляється в тому, як один текст може впливати на сприйняття або розуміння іншого тексту; сугестивність вказує на важливість контексту та взаємодії між текстами у формуванні сприйняття та розуміння змісту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зрозуміло, що складність дослідження сугестії, зокрема у сугестивному мовленні полягає в тому, що для осягнення його лінгвістичного аспекту, слід враховувати і його психологічні властивості, вплив на підсвідомість адресата, адже сугестія безпосередньо пов'язана з психологією. Яскравим підтвердженням цьому є праці Р. Дилтса, Б. Сідіса, М. Холла, Р. Бендлера, Дж. Гріндера та інших. З огляду на це в сучасному мовознавстві відбувається становлення окремої галузі – сугестивної лінгвістики, яка, увібравши в себе здобутки інших галузей (психології, медицини, психотерапії тощо), своїми головними об'єктами обрала вербальні засоби, заряджені потужним, спрямованим на підсвідоме, впливовим потенціалом. У вітчизняній лінгвістиці проблема вербального впливу лише починає активно розроблятися, підтвердженням цьому є наукові праці М. Рубакіна, Л. Якубинського, С. Бернштейна, Д. Болінжера, Р. Блакара, П. Лазарфельда, Г. Ласвелла та ін. Згодом аналіз вербального впливу знаходимо у працях В. В. Різуна, О. О. Селіванової, О. Семенюк, Н. Кутузи, С. Формановой, О. Климентової, Т. Ковалевської, А. Ковалевьской та ін., автори яких звертають увагу на нагальну потребу у дослідженні цього питання.

Нині важливо володіти навичками емоційного інтелекту, що передбачає розуміння власних емоцій та емоцій співрозмовника, вербальних (і часто невербальних) сигналів, потреб та інтересів учасників комунікації. Ці знання та навички суттєво поліпшують комунікативний акт. Саме можливість вербально вплинути на поведінку інших людей спонукає сучасних дослідників інтенсивно вивчати комунікативний [2, с. 66] та прагматичний [3] аспекти вербального впливу.

Оскільки вербальний вплив вважається «домінантою комунікативної сугестії» [2], є усі підстави стверджувати, що однією з найголовніших форм вербального впливу на співрозмовника є вербальна сугестія, яка визначається як спрямований вплив на свідомість і поведінку людини з метою створення у неї певного психічного стану або спонукання до певних дій, через що суттєво знижується усвідомленість сприйманої інформації, а також критичне ставлення до неї. В результаті цього людина часто діє всупереч своїм знанням, переконанням, намірам і звичкам.

Актуальність започаткованого нами дослідження зумовлена загальним спрямуванням лінгвістичних розвідок на всебічне вивчення впливу вербальних засобів на реалізацію сугестивного мовлення. Актуальність дослідження підсилюється також підвищеним інтересом суспільства до проблем сугестії загалом, і, особливо, необхідністю вивчення сугестії дитячого мовлення. Питання сугестивних особливостей людини, зокрема дитячого мовлення, є недостатньо висвітленим у сучасних дискурсивних

розвідках. Особливої ваги набуває вивчення комунікативно-прагматичного потенціалу вербальної сугестії дитячого мовлення та способи їх відтворення в українському перекладі.

Роль вербальної сугестії у формуванні дитячого мовлення з'ясовується на матеріалах популярних дитячих автентичних фільмів та серіалів, в яких разом з різноманітними комунікативними стратегіями сугестія знаходить своє мовленнєве втілення і здійснює потужний маніпулятивний вплив на реципієнта, що вкотре підсилює актуальність започаткованого нами дослідження. Фактичним *матеріалом для проведення дослідження* обрано такі популярні американські серіали: "Booba", "KikoRiki", "My little Ponny: Friendship is Magic", "Paw Petrol", "Peppa Pig", "Pokemon", "Sonnik Boom", "Sponge Bob Square Pants", "Teletubbies", "The Simpsons", "Thomas & Friends", "Tom and Jerry".

Мета статті полягає у з'ясуванні на прикладах автентичних серіалів ролі та особливостей актуалізації вербальної сугестії у формуванні дитячого мовлення.

Для досягнення мети необхідно вирішити такі **завдання**:

- з'ясувати особливості прояву сугестії у дитячому мовленні як форми вербального впливу;
- встановити способи відтворення вербальної сугестії у формуванні дитячого мовлення.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що сугестія відіграє різну роль в житті людини і в комунікації загалом. Явище сугестії полягає у впливі мовленнєвих засобів на мислення, поведінку та переконання людей. Це може стосуватися різних аспектів мови, таких як лексика, граматика, структура повідомлень, а також мовних прийомів, які використовуються для переконання або маніпуляції. У лінгвістиці сугестія може виявлятися через використання певних слів, виразів або конструкцій, що спонукають або впливають на слухача або читача в певний спосіб. Наприклад, позитивне формулювання певної ідеї здатне викликати більшу схильність прийняти її, ніж негативне. Мовленнєвий вплив може виявлятися через різні мовні стратегії, такі як переконливість, апеляції до емоцій або логіки, використання авторитетів тощо. У рекламних текстах часто використовують ті засоби мови, які створюють позитивне уявлення про продукт або послугу з метою збільшення продажів. Виходячи з цього, стає особливо важливим розуміння та усвідомлення того, як мова використовується для маніпуляції або впливу на людей і як цьому протидіяти або критично оцінювати інформацію, яка надходить до нас.

У широкому академічному визначенні за джерелом [4, с. 47–48] «м*овленнєва маніпуляція* – це процес цілеспрямованого, мимовільного або

прихованого з певною метою здійснення психо-комунікативного впливу мовця на слухача, групу осіб чи масу людей шляхом застосування ним системи ідеологологічних та духовно-психологічних способів спілкування, спрямованих на зміни алгоритмів і режимів взаємного синергетичного функціонування свідомості, передсвідомості та несвідомого у психіці реципієнта, які призводять до бажаних для маніпулятора змін способу дій чи світосприйняття реципієнтом або реципієнтами». Саме на це визначення ми й будемо орієнтуватися в процесі подальшого аналізу ролі та особливостей вербальної сугестії у формуванні дитячого мовлення.

У вузькому значенні під словесним впливом ми розуміємо «словесну поведінку адресанта, який керується ціллю мовного спілкування і має на меті змінити поведінку адресата, психічний стан, свідомість та оцінку явищ» [5, с. 128].

Звернемо далі увагу на те, що вже більш ніж півстоліття мультфільми органічно увійшли в наше життя і вважаються невід'ємною складовою дитинства. Мультиплікаційний фільм у рамках буденної свідомості пересічного глядача сприймається як виключно дитячий продукт, покликаний розважати та повчати дитячу глядацьку аудиторію. Місце мультиплікаційних фільмів у структурі кіномистецтва визначають багато дослідників. Потрібно пам'ятати, що серйозне ставлення до вибору дитячих серіалів «дозволить уникнути дитячої агресії, головного болю, що може виникати від дуже яскравих картинок і звуків, дитячої тривоги, страху, бо часто у сучасних мультфільмах мають місце сцени насилля, які дитина може дуже емоційно переживати разом із героєм мультфільму» [6, с. 167].

Варто наголосити, що сьогодні проблемою впливу «неправильних дитячих серіалів» на розвиток психіки дітей замислюються фахівці всього світу. Психологи радять батькам ретельно відбирати для своїх малюків мультфільми і по можливості дивитися їх разом з дітьми, спостерігаючи за їх реакцією. Наприклад, в таких дитячих серіалах як «Мадагаскар», «Льодовиковий період», «Тачки» та інші, хоча добро перемагає зло, присутні не дуже приємні вирази. Такі висловлювання і поведінка персонажів запам'ятовуються дитиною зі швидкістю світла і з часом діти самі починають копіювати їх. Ефективність медіазараження визначається відсотком суб'єктів, які піддалися навіюванню.

Зауважимо, що вплив сугестії на формування дитячого мовлення може бути значним, оскільки діти навчаються мовленню та мовним навичкам шляхом спостереження, наслідування та взаємодії з іншими. Через мережу ЗМІ відбувається нав'язування цінностей, основними серед яких є «досягнення й успіх» [7, с. 45]. Звичайно, дитячі англійські серіали мають позитивний вплив на маленьких глядачів за допомогою сугестивного

мовлення, яке сприяє розвитку, вихованню та формуванню позитивних цінностей. На думку деяких експертів, саме «домашній екран» здатен діяти на людину на рівні підсвідомості, забезпечуючи занурення в особливу віртуальну реальність, яка істотно відрізняється від дійсного життя» [7, с. 73]. Ми повинні розуміти, що жоден мультфільм, навіть найбільш повчальний, не може замінити повноцінне спілкування дитини з дорослим. Дітям потрібно відчувати любов батьків, їх увагу і присутність. На дитину потрібно знаходити час, нехай його буде не так і багато. Якщо цього не відбувається, не варто дивуватися, що діти починають без причини жартувати, сміятися, істерично бити і щипати інших людей, наслідуючи героїв мультиків, яких вони обожнюють і на яких хочуть бути схожими.

Для з'ясування впливу мультфільмів на моральну свідомість дітей варто звернутись до досліджень, у яких представлено саме цей аспект (В. Абраменкова, О. Араптанова, О. Коненко та ін.). Так, фахівці стверджують, що мультфільми впливають на формування в дітей соціально-моральних настанов і цінностей, первинних уявлень про добро і зло, закріплення еталонів гарної і поганої поведінки. Науковцями досліджувались різні питання, пов'язані з використанням медіа-продукції у вихованні та розвитку дітей, в результаті чого було показано, що сучасне медіа здійснює вагомий вплив на сприйняття інформації та її засвоєння (О. Араптанова, В. Коротова, В. Краєвський, Б. Лихачов, І. Лернер та ін.). Це відбувається тому, що медіа дозволяє поєднувати різні види представлення інформації: текст, статичну і динамічну графіку, відео- та аудіозаписи у єдиний комплекс, що дає змогу дитині стати безпоседнім учасником подій. Створюється символічний ефект «присутності» та активного «включення».

Звичайно, дитячі англійські серіали часто включають сугестивне мовлення для стимулювання певних видів поведінки та навчання позитивних цінностей у дітей. Наведемо декілька прикладів сугестивного мовлення з популярних дитячих серіалів:

1) "Thomas & Friends", заохочення: "*You can do it, Thomas! Just keep trying!*", "*Let's work together to solve this problem, Thomas! We can do it if we all pitch in*", позитивне підкріплення: "*Greatjob, Percy! You're a really useful engine!*", "*Don't give up, Percy! Keep going, and you'll reach your destination*", виховання позитивного ставлення: "*Every engine is special in its own way, Gordon. Embrace your strengths and be proud of who you are*", підкреслення важливості дружби: "*Friends are always there to support each other, James. Lean on your friends when you need them*", навчання на помилках: "*It's okay to make mistakes, Emily. Just learn from them and keep moving forward*" ("Thomas & Friends").

2) "Paw Petrol", заохочення до співпраці: "*Let's work together, pups! We can solve any problem!*", "*Let's work together to save the day, Chase! We're stronger when we all work as a team*", навчання толерантності: "*It's okay to be different, Rubble. We're all unique in our own ways!*", вирішення проблем: "*No job is too big, no pup is too small! We can find a solution if we put our heads together*", виховання позитивного ставлення: "*Stay positive, Marshall! Your determination will help us overcome any obstacle*", підкреслення важливості допомоги іншим: "*Whenever someone's in trouble, we're there on the double! Let's lend a paw to those in need*", висвітлення цінності дружби: "*We're not just a team, we're a family! Let's show our friends we'll always have their backs*" ("Paw Petrol").

3) "Peppa Pig", заохочення до активного життя: "*Let's go play outside, George! It's a beautiful day!*", навчання соціальних навичок та позитивної поведінки: "*Remember to say please and thank you, Peppa. Politeness is important!*", "*Let's share our toys nicely, Peppa! Sharing is caring, and it makes everyone happy*", сприяння вирішенню проблем: "*How can we solve this puzzle together, George? Let's use our brains and work it out*", виховання емпатії: "*It's important to be kind to others, Peppa. Put yourself in their shoes and think about how they feel*", заохочення до навчання: "*Let's explore and discover new things, Peppa! Learning is fun and helps us grow*", підкреслення важливості дружби: "*Friends are always there for each other, Peppa. Let's be good friends and play together nicely*" ("Peppa Pig").

4) "My little Ponny: Friendship is Magic", навчання важливості дружби: "*Friendship is magic, Twilight. Together, we can overcome anything!*", "*Friendship is the most powerful magic of all, Twilight. Together, we can overcome any challenge*", сприяння розвитку емпатії: "*Think about how your actions affect others, Rarity. Kindness is key!*", "*Put yourself in their horseshoes, Rarity. Understanding others' feelings is the key to true friendship*", заохочення до співпраці: "*Let's work together as a team, every pony! With our combined strengths, we can achieve anything*", підкреслення важливості прощення: "*Every pony makes mistakes, Rainbow Dash. It's important to forgive and move forward together*", акцент на самовдосконаленні: "*Believe in yourself, Fluttershy. You have the power to grow and become stronger with every challenge you face*" ("My little Ponny: Friendship is Magic").

5) "Sponge Bob Square Pants", заохочення до творчості: "*Keep imagining, Sponge Bob! Your creativity is endless!*", "*Think outside the box, Sponge Bob! Your creativity is what makes you special*", позитивне підкріплення: "*Well done, Patrick! You may not be the brightest starfish, but you always try your best!*", заохочення до оптимізму: "*No matter what happens, Sponge Bob, always keep a positive attitude! A little optimism goes a long way*",

сприяння наполегливості: *“Don’t give up, Sponge Bob! Keep trying, and eventually, you’ll succeed*”, акцент на дружбі: *“Friends stick together through thick and thin, Sponge Bob. We’re always here for each other*”, заохочення до вирішення проблем: *“Every problem has a solution, Sponge Bob. Let’s put our heads together and figure it out*” (“Sponge Bob Square Pants”).

6) “Tom and Jerry”, заохочення до пустощів: “Let’s *give that cat a taste of his own medicine, Jerry! We can outsmart him together*”, виховання наполегливості в суперництві, заохочення до командної роботи: *“Don’t let that pesky mouse get the better of you, Tom! Keep chasing him, and one day you’ll catch him*”, *“Maybe we can work together this time, Tom. After all, the enemy of my enemy is my friend!*”, виховання гумору в конфлікті: *“Isn’t it funny how Tom always falls for our traps, Jerry? Let’s set up another one and see what happens!*”, підкреслення важливості стійкості: *“No matter how many times you fail, Tom, never give up! There’s always another chance to catch that mouse*” (“Tom and Jerry”).

7) “Booba”, заохочення допитливості: *“Look at Booba exploring the world around him! Isn’t it exciting? Let’s explore too and see what we can discover!*”, сприяння творчій грі: *“Booba is using his imagination to turn everyday objects into something fun! Let’s use our imagination and create our own adventures!*”, заохочення до вирішення проблем: *“Booba is faced with a challenge, but he never gives up! Let’s think like Booba and find a creative solution to our problem*”, виховання емпатії: *“Booba is helping his friends when they’re feeling down. Let’s be like Booba and show kindness and empathy to others*”, висвітлення радості відкриття: *“Booba is always curious and excited to learn new things. Let’s follow Booba’s lead and approach each day with a sense of wonder and curiosity!*” (“Booba”).

8) “Sonnik Boom”, заохочення до дослідження: *“Look at the fun adventures Sonnik and his friends are having! Let’s go on our own exploration and see what we can discover!*”, сприяння командній роботі: *“Sonnik and his friends work together to solve problems. Let’s work as a team and help each other out too!*”, розвиток творчості: *“Isn’t it cool how Sonnik uses his imagination to come up with creative solutions? Let’s use our imagination to make up stories and games!*”, виховання цінностей: *“Sonnik always tries to do what’s right. Let’s be like Sonnik and show kindness, honesty, and courage in everything we do*”, заохочення стійкості: *“Even when things get tough, Sonnik never gives up! Let’s remember to keep trying, even when things seem hard*” (“Sonnik Boom”).

Всі ці приклади показують, як сугестивне мовлення в дитячих англійських серіалах спонукає дітей до певних дій, навчає позитивним цінностям та стимулює їх до розвитку. Зауважимо, що кожен серіал впливає на дитину по-різному. Розглянемо поведінкові відхилення на прикладі

деяких серіалів. Наприклад, у відомому дитячому серіалі «Покемон» (“Pokemon”) основна дія безпосередньо повя’зується з агресією. Вигадані істоти вражають одна одну і прагнуть знищити, а дитина ідентифікує себе з цими героями. Такі закони сприйняття художнього твору. Відтак, поступово засвоюються агресивні моделі поведінки, що винагороджуються почуттям переможного торжества, а у психіці дитини виробляється своєрідна канавка агресивності.

Приклад заохочення демонстративності знаходимо в серіалі «Телепузики» (“Teletubbies”). Майже кожна серія містить повчальну розповідь, що теоретично має бути корисним для дітей, оскільки вік, на який розрахований серіал, – це діти від півроку до чотирьох років. У цьому контексті варто наголосити на тому, як авторами розуміється слово «прикраса». Спершу прикраса, букетик, перев’язаний стрічкою, з’являється на ялинці. Потім ми бачимо, що цей букетик заткнуто за пояс одному з телепузиків. Телепузик починає бігати по колу, намагаючись витягти символічну «прикрасу», а інші персонажі весело сміються. Тут яскраво показано модель демонстративної поведінки, але телепузиків не насварили за цю витівку і навіть не сказали, що так поводитися погано. Навпаки, насміхатися над кимось вважається нормою.

Дорослі, які дивилися цей серіал, нерідко звертали увагу на дивацтва, яких раніше ніколи не бувало в мультфільмах. По-перше, ігрові епізоди йшли два рази поспіль. А ще час від часу в цьому серіалі демонструвалися мультиплікаційні вставки, які повторювалися декілька разів на тиждень. Наприклад, «Хід тварин»: на екрані з’являються тварини, зовсім різні, з різних природних зон (крокодили разом з бегемотами, пінгвінами, страусами тощо). Вони йдуть дуже повільно, і їхній хід по екрану розтягується хвилини на три-чотири. Для кіно – це дуже великий час.

Варто також зауважити про зміст вставок у «Телепузиках», він вбачається у сугестивному долученні дітей до екрану. «Відіграє роль такий невербальний сигнал як мерехтіння екрану, що має певний ритм, а певним чином дібрані шуми гіпнотично впливають на психіку, відтак дитина некритично сприймає все, що йде з екрану. У цьому контексті варто зауважити, що «мовлення є основним засобом навіювання, а невербальні фактори (жести, міміка, дії) є допоміжними» [8, с. 47]. Саме гіпнотичним впливом екрану пояснюється той факт, що дитина не може відійти від телевізора, а коли батьки намагаються вимкнути його, це спричиняє різку реакцію: дитина впадає в розпач, кричить, кидається в бійку.

«Сімпсони» (“The Simpsons”) – це популярний анімований телесеріал, який може мати різний вплив на дітей залежно від їх віку, розвитку, сприйняття та контексту перегляду. Серед можливих впливів варто

зауважити насамперед про гумор і сатиру, адже для старших дітей та підлітків серіал може бути відмінним засобом для розваги та відпочинку, а також сприяти розвитку критичного мислення саме через гумор та сатиру. Важливими є також соціальні та культурні норми, адже серіал часто висвітлює соціальні, політичні та культурні питання, що може спонукати дітей до обговорення таких тем з батьками або вчителями.

В серіалі «Сімпсони» також помітно негативний вплив, спрямований на впровадження девіантної поведінки. Зовсім неприйнятними є фрази з мультфільму на зразок «Сама зроби, стара шльондро!» Саме там над старістю просто глумляться, а дідусь Сімпсон виглядає ідіотом. У серіалі є епізод, як черепаха краде вставну щелепу старого і він не може наздогнати її, а рідний син зачиняє перед ним двері. Так руйнуються норми поведінки дітей і батьків, адже у нормальному суспільстві так ні з ким не поводяться. Як і у «Телепузиках», персонажів цього мультфільму ніхто не засуджує, навпаки, все дуже «прикольно», мило і весело. Оскільки серіал має велику долю гумору та іронії, деякі діти можуть не сприймати його негативність або навіть відтворювати неприйнятні аспекти, які показані в серіалі, без розуміння їх наслідків. Важливо, щоб дорослі здійснювали контроль над тим, що дивляться їх діти, і обговорювали з ними неприйнятні аспекти або жарти, які вони можуть не розуміти або сприйняти неправильно. Як бачимо, сугестивний вплив «Сімпсонів» є комплексним і може залежати від багатьох факторів.

Серіал «Том і Джеррі» має сугестивний вплив на глядачів у різний спосіб. Зазвичай це залежить від індивідуальних особливостей дитини, її вікових характеристик, освіти, досвіду, і того, як вона сприймає те, що бачить. Наприклад, одні діти можуть сприймати серіал просто як беззаперечне розважальне шоу з кумедними пригодами кота і миші, однак інші можуть помічати в ньому недоліки, зокрема, насильство або небезпечні ситуації, які можуть впливати на сприйняття дітей, особливо якщо вони не мають достатнього розуміння реальності та фікції.

Зауважимо, що модель представлення позитивного / негативного персонажу з акцентом на полюсності цих понять не говорить про примітивізацію мультиплікаційних образів. Часто на екрані дитина бачить якісне різноманіття поведінкових паттернів, розуміючи при цьому, за якими критеріями персонаж є позитивним або негативним. До прикладу, серіал «Том і Джері», у якому здебільшого домінують одноманітні примітивні рухи персонажів, не дає уявлення дитині, хто з героїв є хорошим, а хто поганим. Вважається, що Том символізує негативного персонажа, а мишеня Джері – позитивного, однак це твердження базується лише на тому, що кіт ганяється за беззахисним мишеням і як результат,

постійно потрапляє у неприємні ситуації. Помічаємо, що фактично дитина засвоює необґрунтований, хибний або безпідставний поведінковий стереотип, і в подальшому може застосувати подібну модель поведінки у реальному житті.

Серіал «Смішарики» (“KikoRiki”) в основному спрямований на дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Він зазвичай вважається безпечним для дітей і має здебільшого позитивний вплив на їх розвиток. «Смішарики» часто передають позитивні повідомлення про дружбу, співпрацю, толерантність та важливість розвитку різних навичок. Серіал часто використовує ігрові сценарії для навчання дітей різних аспектів життя, таких як розв’язання проблем, розвиток креативності та спілкування. Також історії про «Смішариків» можуть сприяти розвитку емоційного інтелекту в дітей, навчаючи їх розпізнавати та реагувати на різні почуття. Порівняно з деякими іншими мультфільмами, «Смішарики» зазвичай мають безпечний вміст, який малоймовірно може викликати стрес або страх у дітей. В цілому, серіал сприяє формуванню позитивних цінностей у дітей, таких як допомога іншим, взаємоповага та розуміння важливості дружби. Однак, як і з будь-яким мультфільмом, потрібно враховувати вік та індивідуальні особливості дитини.

Важливо наголосити, що дорослим варто бути уважними і розуміти, як впливає на їхніх дітей те, що вони дивляться. Такі дитячі серіали як «Том і Джеррі», можуть бути прекрасною можливістю для виховання у дітей розуміння емоцій, соціальних взаємин і конфліктів, але це також може вимагати обговорення з дітьми небезпечних або нереалістичних сценаріїв.

Висновки. Проведений вище аналіз свідчить, що під впливом неякісної мультимедійної продукції виникає реальна небезпека зрушення моральних орієнтирів, соціальних цінностей. На превеликий жаль, низка мультиплікаційних фільмів і серіалів відверто пропагує антисоціальну поведінку, неповагу, цинізм, жорстокість до людей, дискредитує статус дорослих, спонукає до здійснення протиправних дій тощо. Серед негативних моделей поведінки, які можуть унаслідуватися дітьми за результатами систематичного перегляду мультфільмів, виокремлюють надлишок агресії та насильства на екрані, здатність героїв неодноразово воскресати (що порушує у дітей інстинкт самозбереження), наділення жінки чоловічими рисами характеру і навпаки (що порушує гендерні стереотипи, які засвоюються дітьми), повна безкарність (що сприяє формуванню стереотипу вседозволеності), відсутність чіткої межі між добром і злом (що утруднює укріплення дитини в моральних принципах). Ідентифікуючи себе з негативними героями, наслідуючи їх, діти повільно засвоюють агресивні моделі поведінки, приймаючи їх як норму. В

результаті регулярного зіткнення з тим, що девіантна поведінка на телеекрані зовсім не карається і навіть не осуджується, у дитини відбувається формування деструктивних соціальних установок і цінностей. У цьому контексті варто зауважити про особливу актуальність і необхідність соціального контролю ціннісного змісту мультиплікаційних серіалів. Тому для батьків важливо не забувати відбирати мультипродукцію, яка буде позитивно впливати на моральний розвиток дитини.

Як бачимо створення сугестії в сучасних дитячих серіалах досягається за допомогою різноманітних стратегій, вплив яких спрямовано на увагу, емоції та поведінку маленьких глядачів. Насамперед, мова йде про введення цікавих персонажів, адже важливо, щоб дитячі серіали мали яскравих та цікавих персонажів, з якими діти можуть ідентифікувати себе або які викликають їхні симпатії. Це дозволить створити емоційний зв'язок між глядачем і серіалом. Не варто забувати і про захопливий сюжет, який повинен бути цікавим, з використанням несподіваних поворотів подій та сцен, що спонукають дітей дивитися далі.

Ми вважаємо, що подальші дослідження сугестивного мовлення дітей є важливими і мають особливе значення у багатьох аспектах, включаючи насамперед психологічний, лінгвістичний, соціологічний та культурологічний. Подальші розробки в цьому напрямку можуть бути спрямовані на аналіз сучасної мультиплікаційної продукції, що є найбільш популярною серед дитячої глядацької, в тому числі і телевізійної, аудиторії, а також мультсеріалів як різновиду дитячих мультфільмів. У обсязі подальших досліджень сугестії доцільно вивчати різноманіття культурних контекстів та їх вплив на сугестивне мовлення дітей (це може включати порівняльний аналіз мовленнєвих практик у різних культурах та їх вплив на психологічний розвиток дітей), а також стан розвитку психолінгвістичних моделей (мова йде про дослідження, які можуть спрямовуватися на розробку теоретичних моделей, які пояснюють механізми сугестивного мовлення дітей, включаючи когнітивні, емоційні та соціальні аспекти). Подібні напрямки досліджень неодмінно допоможуть краще зрозуміти сугестивне мовлення дітей для розробки ефективних стратегій їх захисту від негативного впливу дитячих мультфільмів та мультсеріалів.

Література:

1. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля, 2006. 716 с.

2. Ковалевська Т. Ю. Комунікативні аспекти нейролінгвістичного програмування : монографія. Одеса : Астропринт, 2001. 341 с.

3. Шевченко І. С. Мовленнєвий акт і дискурс в когнітивно-прагматичному та історичному ракурсі. *Переклад у наукових дослідженнях представників Харківської школи* : монографія / За ред. : Л. М. Черноватого, О. А. Кальниченка, О. В. Ребрія. Вінниця : Нова книга, 2013. С. 117-134.

4. Калита А. А., Клименюк, О. В., Тараненко Л. І. Маніпуляція в мовленнєвій комунікації : монографія. Київ : Тропеа, 2024. 184 с.

5. Фролова І. Є. Специфіка актомовленнєвого аспекту реалізацій стратегій конфронтації в англомовному дискурсі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2009. Вип. 45. С. 127-132.

6. Кузьменко О. Вплив мультфільмів на розвиток і поведінку дітей. *Бочаровські читання* : тези доп. учасників Міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. 25-річчю підгот. психологів у Харків. нац. ун-ті внутр. справ (Харків, 13 квіт. 2018 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2018. С. 165-167.

7. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ : Просвіта, 2003. 416 с.

8. Руденя О. Мультфільми і діти. *Соціальний педагог*. 2011. № 1 (49). С. 46-49.

Список джерел ілюстративного матеріалу:

“Booba”. *YouTube*. URL: https://www.youtube.com/watch?v=P4E5TlV7nB0 (дата звернення: 15.08.2024).

“KikoRiki”. *YouTube*. URL : https://www.youtube.com/watch?v=s76jV0 OICdY (дата звернення: 03.05.2024).

“My little Ponny: Friendship is Magic”. *YouTube*. URL : https://www.youtube.com/watch?v=hs442t DyUGI (дата звернення: 18.10.2024).

“Paw Petrol”. *YouTube*. URL: https://www.youtube.com/watch?v=VUumgAjcrOM (дата звернення: 11.06.2024).

“Peppa Pig”. *YouTube*. URL : https://www.youtube.com/watch?v=E2MPOr2g0zg (дата звернення: 18.10.2024).

“Pokemon”. *YouTube*. URL : https://www.youtube.com/watch?v=uK EnSOCm D3A (дата звернення: 30.06.2024).

“Sonnik Boom”. *YouTube*. URL: https://www.youtube.com/watch?v=oZ2DOMKJaBY (дата звернення: 14.10.2024).

“Sponge Bob Square Pants”. *YouTube*. URL: https://www.youtube.com/watch?v=-ip-EZJc4BI (дата звернення: 07.08.2024).

“Teletubbies”. *YouTube*. URL: https://www.youtube.com/watch?v=WX-ushgvEmM (дата звернення: 05.09.2024).

“The Simpsons”. *YouTube*. URL : https://www.youtube.com/watch?v=d4ddHGjHyS Y&list= PLLhOnau-tupSI1kqwyeBIQTgxmz0BHDUx (дата звернення: 12.10.2024).

“Thomas & Friends”. *YouTube*. URL : https://www.youtube.com/watch?v =h6 =W_ R1wxQUE (дата звернення: 13.09.2024).

“Tom and Jerry”. *YouTube*. URL: https://www.youtube.com/watch?v=5qTN4blOA5E (дата звернення: 15.10.2024).

References:

1. Selivanova, O. O. (2006). *Suchasna linhvistyka: terminolohichna entsyklopediia [Modern linguistics: a terminological encyclopedia]*. Poltava: Dovkillia [in Ukrainian].

2. Kovalevska, T. Yu. (2001). *Komunikatyvni aspekty neirolinhvistychnoho prohramuvannia* [*Communicative aspects of neurolinguistic programming*]. Monohrafiia. Odesa [in Ukrainian].

3. Shevchenko, I. S. (2013). Movlennievyi akt i dyskurs v kohnityvno-prahmatychnomu ta istorychnomu rakursi [Speech act and discourse in a cognitive-pragmatic and historical perspective]. L. M. Chernovatyi, O. A. Kalnychenko, O. V. Rebrij (Red.), *Pereklad u naukovykh doslidzhenniakh predstavnykiv Kharkivskoi shkoly – [Translation in scientific research by representatives of the Kharkiv School]* (pp. 117-134). Vinnytsia: Nova knyha [in Ukrainian].

4. Kalyta, A. A. (2024). *Manipuliatsiia v movlennievii komunikatsii* [*Manipulation in speech communication*]. Monohrafiia. Kyiv [in Ukrainian].

5. Frolova, I. Ye. (2009). Spetsyfika aktomovlennievoho aspektu realizatsii stratehii konfrontatsii v anhlomovnomu dyskursi [The specificity of the act speech aspect of the implementation of confrontation strategies in the English discourse]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka* – [*Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*], *45*, 127-132 [in Ukrainian].

6. Kuzmenko, O. (2018). Vplyv multfilmiv na rozvytok i povedinku ditei [The influence of cartoons on the development and behavior of children]. *Bocharovski chytannia* – (pp. 165-167). Kharkiv [in Ukrainian].

7. Skrypchenko, O. V., Dolynska, L. V., Z. V. Ohorodnijchuk ta in. (2003). *Vikova ta pedahohichna psykholohiia [Age and pedagogical psychology]*. Kyiv: Prosvita [in Ukrainian].

8. Rudenia, O. (2011). Multfilmy i dity [Cartoons and children]. *Sotsialnyi pedahoh* –, *1*(49), 46-49 [in Ukrainian].

Cpysok dzherel iliustratyvnoho materialu

“Booba”. *YouTube*. Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=P4E5TlV7nB0

“KikoRiki”. *YouTube*. Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=s76jV0 OICdY

“My little Ponny: Friendship is Magic”. *YouTube*. Retrieved from: https://www. youtube.com/watch?v=hs442t DyUGI

“Paw Petrol”. *YouTube*. Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=Vuumg AjcrOM

“Peppa Pig”. *YouTube*. Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=E2MPOr2g0zg

“Pokemon”. *YouTube*. Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=uKEnSOC m D3A

“Sonnik Boom”. *YouTube*. Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=oZ2D OMKJaBY

“Sponge Bob Square Pants”. *YouTube*. Retrieved from: https://www.youtube.com/ watch?v=-ip-EZJc4BI

“Teletubbies”. *YouTube*. Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=WX-ushgvEmM

“The Simpsons”. *YouTube*. Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=d4dd HGjHySY&list=PLLhOnau-tupSI1kqwyeBIQTgxmz0BHDUx

“Thomas & Friends”. *YouTube*. Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v= h6 =W_R1wxQUE

“Tom and Jerry”. *YouTube*. Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=5qTN 4blOA5E

УДК 811.112.2'373.7-053.6

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-201-212

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

Гвоздяк Ольга Михайлівна кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри німецької філології, ДВНЗ "Ужгородський національний університет", вул. Університетська, 14, м.Ужгород, 88000, тел.: (0312) 643-084, https://orcid.org/0000-0002-5760-576X

Голяк Вікторія Іванівна старший викладач кафедри іноземної філології, перекладу та професійної мовної підготовки, Університет митної справи та фінансів, вул. Володимира Вернадського, 2/4, м. Дніпро, 49000, тел.: (0562) 471-882, https://orcid.org/0000-0002-3151-9134

ФОРМУВАННЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ НОВИХ СЛІВ У МОЛОДІЖНОМУ СЛЕНГУ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Анотація. Актуальність дослідження пов'язана зі зростаючою лінгвістичною флюктуацією та семіотичними трансформаціями в межах молодіжного сленгу німецької мови, який функціонує як гетерогенний соціолект, здатний до динамічної інкорпорації екзогенних мовних впливів. Зокрема, лексична інноваційність цієї підсистеми корелює з антропо-лінгвістичними та когнітивно-дискурсивними детермінантами, що відображають тенденції глобалізаційної глокалізації та полікультурної інтеграції. Мовна практика молоді, що є ареною перманентної трансформації, викликає значний науковий інтерес з огляду на її здатність до редукції лінгвістичних стандартів і вироблення нових семантичних парадигм.

Мета дослідження полягає у детальному аналізі процесів лексико-семантичної дерацінації та деривaційної стратифікації новоутворень у молодіжному сленгу німецької мови, а також у встановленні закономірностей контамінації міжкультурних мовних матриць. Особлива увага приділяється механізмам субверсивного словотворення, що проявляються через афіксальну екстраполяцію, метафоричну елізію та диглосійну калькацію.

Методологія дослідження базується на інтердисциплінарному синтезі елементів дистрибутивної лексикографії, когнітивної семантики та

динамічної соціолінгвістики. Застосовані також методи діахронічної лексикостатистики для кількісного аналізу частотних спектрів неологізмів, а також фреймовий підхід для виявлення їхньої прагматичної валентності у різних комунікативних середовищах.

Результати дослідження засвідчили, що лексеми молодіжного сленгу німецької мови формуються на перетині поліфонічних мовних традицій та постмодерних комунікативних стратегій. Виявлено домінування процесів диглосійної адаптації англіцизмів, що слугує засобом глокальної ідентифікації молоді, а також продуктивність редукованих морфологічних моделей, які сприяють створенню гіперболізованих лексичних одиниць із вираженою прагматичною конотацією. Висновки дослідження підтверджують гіпотезу про креативну природу молодіжного сленгу як феномену гетеротопічної мовної інновації. Встановлено, що ці неологізми відображають не лише соціально-культурні трансформації, але й виконують функцію соціолінгвістичного маркування в умовах постіндустріального суспільства. У майбутньому, системний аналіз цих процесів дозволить глибше осягнути механізми мовної еволюції та їхній вплив на сучасний німецькомовний дискурс.

Ключові слова: молодіжний сленг, лексична інновація, когнітивна семантика, соціолект, дистрибутивна лексикографія.

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

Hvozdyak Olha Mykhaylivna Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of German Philology, "Uzhhorod National University", St. Universytetska, 14, tel.: (0312) 643-084, Uzhhorod, 88000, https://orcid.org/0000-0002-5760-576X

Holiak Viktoriia Ivanivna Senior Lecturer of the Foreign Philology, Translation and Professional Language Training Department, University of Customs and Finance, St. Volodymyr Vernadskyi, 2/4, Dnipro, 49000, tel.: (0562) 471-882, https://orcid.org/0000-0002-3151-9134

FORMATION AND USE OF NEW WORDS IN YOUTH SLANG OF THE GERMAN LANGUAGE

Abstract. The relevance of the research is related to the growing linguistic fluctuation and semiotic transformations within the youth slang of the German

language, which functions as a heterogeneous sociolect capable of dynamic incorporation of exogenous linguistic influences. In particular, the lexical innovativeness of this subsystem correlates with anthropolinguistic and cognitive-discursive determinants that reflect the trends of globalization glocalization and multicultural integration. The linguistic practice of young people, which is an arena of permanent transformation, is of considerable scientific interest due to its ability to reduce linguistic standards and develop new semantic paradigms.

The purpose of the study is a detailed analysis of the processes of lexical-semantic deracination and derivational stratification of neoplasms in the youth slang of the German language, as well as establishing patterns of contamination of intercultural linguistic matrices. Special attention is paid to the mechanisms of subversive word formation, manifested through affixal extrapolation, metaphorical elision and diglossic calcification.

The research methodology is based on an interdisciplinary synthesis of elements of distributive lexicography, cognitive semantics, and dynamic sociolinguistics. The methods of diachronic lexicostatistics are also used for the quantitative analysis of the frequency spectrum of neologisms, as well as the frame approach for identifying their pragmatic valence in various communicative environments.

The results of the study proved that the lexemes of youth slang of the German language are formed at the intersection of polyphonic linguistic traditions and postmodern communicative strategies. The dominance of the processes of diglossic adaptation of anglicisms, which serves as a means of glocal identification of young people, as well as the productivity of reduced morphological models, which contribute to the creation of hyperbolized lexical units with a pronounced pragmatic connotation, are revealed. The research findings confirm the hypothesis about the creative nature of youth slang as a phenomenon of heterotopic linguistic innovation. It was established that these neologisms reflect not only socio-cultural transformations, but also perform the function of sociolinguistic labeling in the conditions of post-industrial society. In the future, a systematic analysis of these processes will allow a deeper understanding of the mechanisms of language evolution and their impact on modern German-language discourse.

Keywords: youth slang, lexical innovation, cognitive semantics, sociolect, distributive lexicography.

Постановка проблеми. Молодіжний сленг, як особлива і водночас маргіналізована лексична підсистема, викликає науковий інтерес через свою високу варіативність та швидкість змін [1, с.37]. Дана субкультура,

оперуючи креативним, часто нестандартним словотворенням, продукує нові лексеми, що входять до широкого мовного обігу, значно трансформуючи стандартні мовні норми. Аксіоматично, що молодіжний сленг — це не лише засіб комунікації, але й інструмент соціальної самоідентифікації та маніфестації соціальних ролей [2, с. 41].

Механізми формування нових слів у молодіжному сленгу корелюють із процесами деривації, редукції, контамінації та калькування, — феномени можуть включати як внутрішньомовні процеси, так й вплив зовнішніх мовних джерел, особливо німецької, яка, через домінування в інформаційно-технологічній сфері, все більше проникає в молодіжну мовну практику [3, с.382]. Молодіжний сленг часто підлягає швидкій адаптації до нових комунікативних реалій завдяки інтернету, соціальним мережам та популярній культурі, що створює благодатне середовище для емерджентної лексичної креації.

Дослідження використання новотворів у молодіжному сленгу демонструє не лише динамічний аспект мовної еволюції, але й віддзеркалює зміни у світоглядних орієнтаціях молоді. Нова лексика часто виникає як реакція на соціальні трансформації, політичні або культурні виклики, стаючи вербальною репрезентацією нових цінностей. У цьому контексті важливо зазначити, що сленгові новотвори можуть мати яскраво виражений ситуативний характер, тобто їхній лексико-семантичний зміст безпосередньо залежить від комунікативного контексту та внутрішньої культури субкультурних груп.

Варто також звернути увагу на той факт, що такі новоутворення, попри їх спонтанність та нестандартність, часто демонструють високий рівень системності, який проявляється в послідовному застосуванні певних словотворчих моделей. Молодіжний сленг у цьому сенсі виступає як інноваційний лінгвістичний лабораторій, де апробуються нові способи номінації реалій. Саме тому вивчення цих процесів дозволяє не лише описати поточний стан розвитку молодіжної мови, але й прогнозувати подальші тенденції її еволюції в межах загальнонімецького мовного простору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феноменологія формування лексичних інновацій у молодіжному сленгу німецької мови є предметом інтенсивних досліджень, що зумовлює потребу у глибшому концептуальному осмисленні семантичних й прагматичних змін, притаманних цьому лінгвістичному середовищу. Адлер А., Бркіч З., Воккер Б., Ганєчко В., Дюршайд К., Вайнрих Г., Голяк В., Колесник М. окреслюють динамічну еволюцію лексичного корпусу молодіжного сленгу, в якому спостерігається дифузія між різними соціолінгвістичними кодами. Системне впровадження

неологізмів, кальок й деривaційних конструкцій, за допомогою яких трансформуються традиційні лексеми, слугує маркером соціальної ідентичності молоді та репрезентацією їхньої ідеологічної позиції щодо домінантних суспільних наративів. Це підтверджує гіпотезу про когнітивно-соціальні детермінанти активного використання новотворів у сленгу як субверсивної практики.

Колесник О., Кьоннінг Б., Лізунова Д., Мізін К., Музика К., Нойланд Е., Олійник Л., Рьоссель Й., Шабідінова З., Чорна С. зафіксували систематичне поширення лексичних новоутворень з англофонного та мультикультурного контекстів, що корелює із загальним феноменом глобалізації мовного простору. Діахронічний підхід демонструє, що такі лексичні трансформації є не тільки відображенням соціокультурних процесів, а й продуктом колективної творчої активності. Сленгова лексика, функціонуючи як механізм актуалізації мовної варіативності, забезпечує оновлення семантичного поля мови, що підлягає впливу глокалізаційних процесів, формуючи нові мовні парадигми та субкультурні коди.

Мета статті є аналіз процесів формування та використання нових слів у молодіжному сленгу німецької мови як відображення соціокультурних змін і механізмів мовної інновації.

Виклад основного матеріалу. Мова німецької молоді перебуває в постійному розвитку, з часом оновлюючись й збагачуючись. Проаналізувавши праці дослідників, ми дійшли висновку, що великий зсув у процесі поповнення сучасного німецького молодіжного сленгу новими одиницями відбувся наприкінці XX — на початку XXI століття й це пов'язано з соціально-історичним тлом розвитку німецької мови.

Німецький лінгвіст Ева Нойланд пропонує виділяти кілька періодів у формуванні німецького молодіжного сленгу. Згідно з її періодизацією, першим етапом становлення мови молоді стали повоєнні роки в Німеччині, коли суспільні зміни викликали у молоді протест проти соціальних умов дорослого світу. Молодь тоді називали *die Halbstarken* («напівсильні»), це були енергійні й жадаючі життя молоді люди, однак, на думку старшого покоління, яке пройшло через Другу світову війну, недостатньо дорослі й сильні. На них впливала американська джазова та рок-музика [4, с. 62].

Другий етап становлення мови молоді в Німеччині припав на 60-ті роки XX століття. На думку Е. Нойланд, у ці роки молодіжний культурний фон суттєво змінювався, зокрема під впливом засобів масової інформації та економіки, яка сприяла комерціалізації підлітків та молоді [4, с. 78]. На початку 1960-х років були видані перші словники мови підлітків, які містили лексеми, що їх можна об'єднати у такі групи: позитивна й негативна оцінка, характеристика зовнішності дівчини і юнака, одяг, проведення вільного часу, батьки й вихователі.

Останній період, згідно з Євою Нойланд, припадає на сучасний етап експансії сленгу наприкінці XX — на початку XXI ст., на який вплинули різні музичні та танцювальні стилі, нові способи проведення вільного часу, зокрема скейтбординг та сноубординг [4, с. 94].

Сучасні тенденції лінгвогенезу в молодіжних субкультурах німецькомовного ареалу свідчать про глибокі зміни у структурі та семантиці мови, зокрема у сфері створення та креативної адаптації нових лексем. Формування молодіжного сленгу є надзвичайно динамічним процесом, що спирається на сукупність інноваційних та адаптаційних лінгвістичних механізмів, котрі інкорпорують як внутрішні, так і зовнішні джерела впливу. Перш за все, необхідно звернути увагу на такі явища, як афіксація та композиція, котрі, залишаючись традиційними засобами словотвору в німецькій мові, набули нової актуальності в молодіжному середовищі. Наприклад, форма *krassig* виникає через продуктивне використання суфіксації з метою створення більш експресивних варіантів для позначення інтенсивності якості [5]. Подібні новоутворення свідчать про прагнення до конструювання гіперболізованих оцінок реальності, що характерно для молодіжної мовної культури.

Не менш цікавим є феномен запозичень, зокрема інкорпорація англіцизмів, що зумовлено глобальними процесами медіатизації та дигіталізації. Термін *cringe*, безсумнівно, є яскравим прикладом калькованого мовного впливу, при цьому він отримав в німецькому середовищі власні семантичні відтінки [6, с. 340]. Варто підкреслити, що запозичення в даному випадку не просто інтегрується в лексичну систему, але також проходить процес ідіоматичної адаптації, що демонструє творчий потенціал молодіжного мовлення.

Зокрема, у випадку калькування, наприклад, конструкція *unterwegs chillen*, ми спостерігаємо точну передачу семантики англійського виразу *“chilling on the go”*. Однак, це не просто лексичне запозичення, а складна міжкультурна трансляція значення, яка інтегрується в новий культурний контекст, що значною мірою відображає мобільність і багатозадачність сучасної молоді.

Особливо слід зазначити лексичні інновації, які набувають форми неологізмів на основі технологічного дискурсу. Слово *glitchen*, яке походить від англійського “glitch”, демонструє перетворення спеціалізованої технічної термінології в частину повсякденного мовного арсеналу молоді [7, с. 150] й це є важливим свідченням дедалі більшого проникнення цифрової культури в усі аспекти життя та мови молодого покоління.

Тому, формування молодіжного сленгу німецької мови є полілінгвальним процесом, що поєднує внутрішні граматичні ресурси з екзогенними лексичними впливами. Він демонструє одночасно еволюційність мови та її здатність до миттєвої реакції на культурні, соціальні та технологічні трансформації (Таблиця 1).

Таблиця 1.

Лінгвістичні механізми генерації та функціональної реалізації неологізмів у молодіжному сленгу німецької мови

Лінгвістичний процес	Приклад німецького сленгу	Опис процесу та використання
Афіксація	*krassig*	Процес афіксації передбачає додавання суфіксів або префіксів до основи слова для створення нових сленгових форм. У даному випадку, до основи ”krass”, що означає «крутий» або «дивовижний», додається суфікс *-ig*, утворюючи форму прикметника, яка підкреслює якість або ступінь враження.
Скорочення	*digga*	Скорочення є частим явищем у молодіжному сленгу. Тут спостерігаємо редукцію слова *Dicker*, що історично означає «товстун», але у сленговому вживанні отримує значення «друг», «братан». Це приклад фонетичної економії, яка відповідає за прагнення молоді до лаконізму.
Лексична інновація	*cringe*	Це запозичене з англійської слово, яке закріпилось у німецькому сленгу, відображає негативну реакцію на щось незручне або неприємне. Мовна інновація тут полягає у креолізації іноземних слів з локальною семантичною адаптацією.
Калькування	*unterwegs chillen*	Калькування — процес запозичення конструкцій або значень з іншої мови. У цьому випадку англійське *“chilling on the go”* перекладається як *unterwegs chillen*, що означає «розслаблятися на ходу». Важливо відзначити, що це калька як на рівні лексики, так і на рівні фразеологічних структур.
Композиція	*Handyflimmern*	Композиція є продуктивним способом утворення нових слів у німецькій мові. Слово *Handyflimmern* утворене від поєднання слів *Handy* (мобільний телефон) і *flimmern*(миготіти), що створює новий концепт для опису мерехтіння екрана смартфона — явища, знайомого молоді.
Метонімія	*Ehrenmann*	У даному випадку слово *Ehrenmann* (буквально «людина честі») використовується як метонімія для позначення того, хто зробив щось видатне або виявив себе надійним другом. Сленгове використання деформує оригінальне значення, трансформуючи його в контексті сучасної молодіжної субкультури.
Неологізація	*glitchen*	Від слова *Glitch*, яке означає «технічний збій», утворюється дієслово *glitchen*, що описує несподівані або ненормальні дії, особливо в контексті цифрових технологій. Ця неологізація відображає вплив технологічної термінології на повсякденну мову молоді.

Джерело: авторська розробка на основі [4; 5;6;7]

У розвитку та процвітанні молодіжного сленгу в Німеччині прослідковуються певні тенденції. Вони проявляються у способах поповнення словникового складу. Сюди насамперед входять метафоризація загальнонародної лексики, скорочення та запозичення з інших мов [9, с. 455; 10, с. 1392].

В німецькій мові метафоризація є одним з найбільш відомих способів збагачення словникового складу молодіжного сленгу. Тут доречно процитувати визначення жаргонної метафори, яке наводять Б. Мейснітцер та Б. Вокер: «Жаргонна метафора за своїм початковим призначенням представляє собою дифузне явище: вираження соціального стану та емоційно-експресивного впливу досягається в такій метафорі комплексом засобів, — міжмовними семантичними перенесеннями, внутрішньомовним запозиченням образів й стилів, а також поєднаннями метафоричного перенесення з іншими способами семантичної трансформації слів» [11, с. 197]. Молодь зазвичай намагається не вживати «пусті» слова, які не несуть конкретної значущості. Вони прагнуть зробити свою мову досить простою, зрозумілою та лаконічною [12, с. 105], а іноді навіть незрозумілою для оточення. Тому значну частину молодіжного сленгу складають скорочення та абревіатури. Для розмовної мови найбільш властива апокопа [11, с. 201], приміром, — *Alf* – Альфред.

Німецький сленг можна представити як особливий лінгвістичний феномен, межі якого виражаються не тільки в віковому, але й у часовому та просторовому відношенні. Сленг німецької молоді зберігає особливості природно-географічного, історичного середовища Німеччини, її традицій та звичаїв. Разом з цим він є відображенням якості, унікальності та характеру сучасної культури [13, с. 17].

Окремо хотілося б виділити англіцизми, і тут мова йде не тільки про рекламу, американські фільми, журнали, книги та пости з соціальних мереж, але ще й про те, що англійські слова підкреслюють рівень інформативності та тим самим стають більш зрозумілими та близькими німецькій молоді [14, с. 127] (Таблиця 2).

Таблиця 2.

Лексикологічний аналіз англіцизмів у контексті міжкультурної комунікації серед молодіжного соціуму німецькомовного середовища

Англіцизм	Німецький переклад	Контекст використання
Cool	*Kühl, toll*	Вживається для опису чогось «класного», «модного»
Chillen	*Sich entspannen*	Молодь використовує для позначення відпочинку, релаксу
Jobben	*Arbeiten*	Позначає тимчасову роботу, часто використовується для підробітків
Downloaden	*Herunterladen*	Зазвичай використовується для опису процесу завантаження файлів
Handy	*Mobiltelefon*	Хоча це англіцизм, означає мобільний телефон у німецькій мові
Chatten	*Sich unterhalten*	Означає спілкування через текстові повідомлення
Follower	*Anhänger*	Використовується в соціальних мережах для позначення підписників
Meeting	*Besprechung*	Використовується як заміна слова «нарада» або «зустріч»
Fake	*Falsch, gefälscht*	Використовується для позначення чогось підробленого чи неправдивого
Update	*Aktualisierung*	Оновлення програмного забезпечення або інформації

Джерело: власна розробка автора [14]

Лексико-семантичні особливості молодіжного сленгу в німецькій мові відображають орієнтацію на людину та навколишню реальність, зокрема на такі аспекти, як особистість, розваги та проведення часу.

1. Важливою частиною сленгу є вирази, що стосуються людей та їхніх характеристик. Це можуть бути прізвиська, що формуються на основі зовнішності, поведінки чи стилю життя, а також вирази, що характеризують певні типи особистості або поведінкові особливості. Наприклад, *“Checker”* (людина, що добре орієнтується в ситуаціях), *“Lauch”* (слабка або невпевнена людина), “Zocker” (захоплений гравець у відеоігри).

2. Сленг часто включає терміни, пов'язані з грошима та фінансовими аспектами. Це можуть бути вирази, що стосуються заробітку, витрат, багатства чи бідності, а також фінансових операцій чи ситуацій. Наприклад, “Kohle” (гроші), *“Pleite sein”* (бути без грошей), *“abkassieren”* (отримати великі гроші).

3. У молодіжному сленгу часто зустрічаються слова та вирази, що стосуються розваг, хобі, інтересів та способів проведення часу. Це можуть бути терміни, які описують різні види розваг, місця проведення часу або події, пов'язані з дозвіллям. Наприклад, “chillen” (відпочивати), “abfeiern” (гарно провести час на вечірці), “zocken” (грати у відеоігри) [14, с. 126-139; 15, с. 167-168].

Висновки. Протягом всієї людської історії молодь намагалася виділитися, створити щось, що відрізняло б їх від звичайного оточення й дозволяло знаходити однодумців. Протестна поведінка та бажання висловити себе проявляються в усіх аспектах життя молодих людей, будь то їхній одяг, захоплення чи мова. Мова молоді завжди була особливим інтересом для дослідників, але особливо інтенсивно вона вивчається зараз, коли стрімкі історичні події, технологічний прогрес й глобалізація щодня поповнюють тлумачні словники новими словами. Особливо це помітно, коли мова йде про таку відкриту до новоутворень соціальну групу, як молодь.

Феноменологія молодіжного арго в німецькомовному дискурсі репрезентує вельми поліморфне й полісемантичне явище, що детермінується інтенсивною лексико-семантичною флюктуацією в межах ендолінгвістичних та екзолінгвістичних параметрів. Лексична інноваційність, суб'єкт якої — молодіжні субкультури, функціонує через складну інтерференцію таких деривaційних механізмів, як афіксація, синтаксичний контамінаційний синкретизм, метафорична полісемія та запозичення, зокрема калькування чужомовних елементів. Така лексико-ідіоматична трансгресія, як у випадку з англіцизмами на кшталт *“cringe”*, верифікує не лише глобалізаційний інтертекст, але й субвертує парадигму стандартної мовної нормативності, підкреслюючи культурну гетерогенність і мовну іманентність молодіжного арго.

Значущою є роль семіосфери цифрової культури, де вернакулярні ідіолекти трансформуються у гібридні семіотичні системи, як, наприклад, запозичення технотермінологічних одиниць (*“glitchen”*) із домену кібернетичного дискурсу, що служить маніфестацією динамічної взаємодії між технократичним мовленням та креативними мовними практиками. Номінативна енергія молодіжного жаргону виявляється через евристичні експерименти з лінгвістичними інноваціями, які за своєю суттю апелюють до потреб естетичної екстраполяції та соціальної ідентифікації.

Соціолект молоді, як складова частина сучасної німецької мови, з одного боку, відображає, а з іншого — має значний вплив на її розвиток. Висока прозорість меж між соціолектами німецької мови та їх вплив на літературну норму, відкритість мови молоді обумовлюють інтенсивний розвиток і постійні зміни, властиві цьому соціолекту. Досі актуальним

залишається питання запозичень та їхнього впливу на розвиток соціолектів Німеччини, зокрема молодіжного сленгу, який, як жоден інший, готовий вбирати в себе все нове, незвичне та провокаційне.

Таким чином, аналізуючи сленгізми, які знаходяться на піку популярності в побуті сучасної молоді, можна прослідкувати, що цікавить молоде покоління, а також як змінюється саме життя. Найбільш поширеними є сленгізми, що характеризують інтернет-культуру молоді, що пояснюється поширенням сучасної техніки, комп'ютеризацією та глобалізацією. Молоді люди використовують смартфони, планшети, комп'ютери як засоби для отримання нової інформації, спілкування та знайомств, розваг. Молоді німці цікавляться спортом, культурою, слідкують за важливими політичними подіями.

Література:

1. Adler, A., & Roessel, J. Welche Veränderungen fallen Menschen in der deutschen Sprache auf? Sprache in Zahlen: Folge 11. Sprachreport. 2023. № 39(3). С. 34-38.
2. Колесник О.С., Мізін К. І. «Denglisch» як результат глобалізаційної «гібридизації» німецької мови. Studia Philologica. 2023. № 20(1). С. 33-47.
3. Weinrich, H. Die Zukunft der deutschen Sprache. In: Sprache, das heißt Sprachen. Berlin: Frank & Timme 2022. С. 371-399.
4. Neuland, E. Jugendsprache. Tübingen, 2008, 222 с.
5. Чорна С. С. Особливості молодіжного сленгу в німецькій мові. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2017. № 53. С. 372-379.
6. Könning, B. Jugendsprache und Jugendkommunikation. In: Handbuch Sprachkritik. Stuttgart: JB Metzler. 2020. С. 333-342.
7. Музика К., Колесник М. Молодіжна лексика сучасної німецької мови. Collection of scientific papers «ΛΌГОΣ» Seoul, South Korea. 2023. November 24. С. 150-151.
8. Brkić, Z. Zum Anglizismengebrauch in der Jugendsprache Analyse einer Reality-Serie. Gradovrh-časopis za književno-jezična, društvena i prirodnoznanstvena pitanja. 2021. №17. С. 51-76.
9. Shabidinova Z. Die Jugendsprache ist ein linguistisches Phänomen. Academic research in educational sciences. 2022. № 3(11). С. 454-460.
10. Лізунова Д. В., Ганєчко В. В. Молодіжний сленг в сучасній німецькій мові. Актуальні проблеми природничих і гуманітарних наук у дослідженнях молодих учених «Родзинка–2023»/XXV Всеукраїнська наукова конференція молодих учених. 2023. С. 1391-1393.
11. Meisnitzer B., Wocker B. Jugendsprache und Migration in Literatur und Film als Herausforderung für Übersetzungen. In: Übersetzungsprozesse im Kontext von Exil und Postmigration. Berlin: Frank & Timme. 2023. С. 197-215.
12. Голяк В. І. Сучасні тенденції розвитку молодіжного сленгу в німецькій мові. Організатори конференції: Міністерство освіти і науки України, Університет митної справи та фінансів, Рада молодих вчених Університету митної справи та фінансів. 2024. С. 104-106.
13. Bross F. Jugendsprache in Gebärden? Ein kurzer Vergleich der deutschen Jugendsprache mit der jugendsprachlichen Varietät der Deutschen Gebärdensprache. Sprachreport. 2022. №38(3). С. 16-21.

14.Dürscheid C. Welchen Stellenwert hat Jugendsprache im Unterricht? In: Deutsch im Fokus. Berlin: Frank & Timme. 2023. С. 125-145.

15. Олійник Л. Фразеологізми німецькомовного молодіжного сленгу: їх морфологічно-структурна та тематична характеристика. Молодий вчений. 2020. № 10(86). С. 167-169.

References:

1. Adler, A., & Roessel, J. (2023). Welche Veränderungen fallen Menschen in der deutschen Sprache auf? Sprache in Zahlen: Folge 11. *Sprachreport – Sprachreport*, 39(3), 34-38.

2. Kolesnyk, O. S., & Mizin, K. I. (2023). «Denglisch» yak rezultat hlobalizatsiynoyi «hibrydyzatsiyi» nimets′koyi movy. *Studia Philologica – Studia Philologica*, 20(1), 33-47.

3. Weinrich, H. (2022). Die Zukunft der deutschen Sprache. *In: Sprache, das heißt Sprachen. Berlin: Frank & Timme*, 371-399.

4. Neuland, E. (2008). Jugendsprache. Tübingen, 222 s.

5. Chorna, S. S. (2017). Osoblyvosti molodizhnoho slenhu v nimets′kiy movi [Features of youth slang in the German language]. *Pedahohika formuvannia tvorchoyi osobystosti u vyshchiy i zahal'noosvitniy shkolakh*, 53, 372-379.

6. Könning, B. (2020). Jugendsprache und Jugendkommunikation. In: Handbuch Sprachkritik. Stuttgart: JB Metzler, 333-342.

7. Muzyka, K., & Kolesnyk, M. (2023). Molodizhna leksyka suchasnoyi nimets′koyi movy [Youth vocabulary of modern German]. *Collection of scientific papers «ΛΟΓΟΣ», Seoul, South Korea*, November 24, 150-151.

8. Brkić, Z. (2021). Zum Anglizismengebrauch in der Jugendsprache Analyse einer Reality-Serie. *Gradovrh-časopis za književno-jezična, društvena i prirodnoznanstvena pitanja*, Issues, 17, 51-76.

9. Shabidinova, Z. (2022). Die Jugendsprache ist ein linguistisches Phänomen. *Academic research in educational sciences*, Sciences, 3(11), 454-460.

10. Lizunova, D. V., & Hanyechko, V. V. (2023). Molodizhnyy sleng v suchasniy nimets′kiy movi [Youth slang in modern German]. *Aktual'ni problemy pryrodnychykh i humanitarnykh nauk u doslidzhenniakh molodykh uchenykh «Rodzinka–2023»/XXV Vseukrayins′ka naukova konferentsiya molodykh uchenykh*, 1391-1393.

11. Meisnitzer, B., & Wocker, B. (2023). Jugendsprache und Migration in Literatur und Film als Herausforderung für Übersetzungen. *In: Übersetzungsprozesse im Kontext von Exil und Postmigration. Berlin: Frank & Timme*, 197-215.

12. Holiak, V. I. (2024). Suchasni tendentsiyi rozvytku molodizhnogo slenhu v nimets′kiy movi [Modern trends in the development of youth slang in the German language]. *Orhizatory konferentsiyi: Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, Universytet mytnoi spravy ta finansiv, Rada molodykh vchenykh Universytetu mytnoi spravy ta finansiv*, 104-106.

13. Bross, F. (2022). Jugendsprache in Gebärden? Ein kurzer Vergleich der deutschen Jugendsprache mit der jugendsprachlichen Varietät der Deutschen Gebärdensprache. *Sprachreport – Sprachreport*, 38(3), 16-21.

14. Dürscheid, C. (2023). Welchen Stellenwert hat Jugendsprache im Unterricht? *In: Deutsch im Fokus. Berlin: Frank & Timme*, 125-145.

15. Oliynyk, L. (2020). Frazeologizmy nimets′komovnoho molodizhnogo slenhu: yikh morfologichno-strukturna ta tematychna kharakterystyka [Phraseologisms of German-speaking youth slang: their morphological-structural and thematic characteristics]. *Molodyy vchenyy*, 10(86), 167-169.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.1:331.5:005.962

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-213-225

Вилінський Святослав Іванович кандидат політичних наук, доцент кафедри іноземних мов, НН Інститут міжнародних відносин, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, вул. Юрія Іллєнка, м. Київ, 04119, тел.: (044)481-45-34, https://orcid.org/0000-0001-8057-4175

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті проведено аналіз змісту професійної мобільності майбутнього фахівця в умовах неперервної професійної освіти. Дослідження враховує виклики сучасності, вимоги глобалізації та цифровізації освіти. Методологічні засади дослідження ґрунтуються на системному, особистісно-орієнтованому та діяльнісному підходах.

Автор статті розкриває переваги безперервного професійного розвитку фахівців що має позитивну динаміку у процесі професійного становлення якщо узгоджується з професійною компетентністю. Також в статі актуалізовано що успішне опанування знаннями можливе лише за умови стимулювання відповідальності за освітні потреби, що робить моніторинг самостійної роботи студентів необхідним. А в умовах модернізації освіти самостійна робота стає пріоритетною.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні ключових концептуальних питань щодо професійної мобільності в системи неперервної освіти в закладах вищої освіти, з урахуванням орієнтації майбутніх фахівців на освіту впродовж життя.

Завдання дослідження зосереджені на науковому обґрунтуванні понять «професійна мобільність», «неперервна освіта» та виявленні якісних змін у системі безперервного професійного розвитку й протирічь, що заважають досягненню бажаних результатів та високої якості професійного становлення фахівця.

Висновки. Підсумовуючи результати дослідження щодо аналізу змісту професійної мобільності сучасного фахівця в умовах неперервної професійної освіти, автор обґрунтовує важливість вибору форматів, підходів, методів і технологій, що забезпечують формування професійних компетентностей та професійної мобільності. Концептуальними положеннями, що випливають з проведеного дослідження, є: формування інтелектуального потенціалу особистості фахівця – для забезпечення гнучкості і

адаптивності в умовах швидких змін на ринку праці);орієнтація студентів на перспективу «навчання протягом життя» – для постійного оновлення знань і навичок; індивідуалізований характер освіти – для вираховування унікальних потреб та інтересів кожного студента, сприяючи тим самим їх максимальному професійному розвитку; актуалізація самостійної роботи студентів як стимулу до самоосвіти – для розвитку ініціативи та відповідальності за власне навчання. Інформатизація освіти як засіб підготовки фахівців з новим типом мислення, які здатні ефективно використовувати сучасні технології в своїй професійній діяльності. Ці позиції можуть слугувати основою для розробки концепції безперервного професійного розвитку на гуманітарних факультетах університетів. Вони не лише підтримують адаптацію студентів до вимог сучасного ринку праці, але й забезпечують їх готовність до постійного професійного зростання та вдосконалення.

Ключові слова: компетенція, професійна мобільність; безперервний професійний розвиток; неперервна освіта.

Vylinskyi Sviatoslav Ivanovych Candidate of Political Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Educational and Research Institute of International Relations, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Yuri Illienko St., Kyiv, 04119, tel.: (044) 481-45-34, https://orcid.org/0000-0001-8057-4175

THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL MOBILITY OF THE FUTURE SPECIALIST IN THE CONTEXT OF LIFELONG LEARNING

Abstract. The article analyses the content of professional mobility of a future specialist in the context of continuous professional education. The study considers the challenges of our time, the requirements of globalisation and digitalisation of education. The methodological basis of the study is based on the systemic, personality-oriented and activity-based approaches.

The author of the article reveals the advantages of continuous professional development of specialists, which has a positive dynamic in the process of professional formation if it is consistent with professional competence. The article also highlights that successful mastery of knowledge is possible only if the responsibility for educational needs is stimulated, which makes monitoring of students' independent work necessary. And in the context of education modernisation, independent work becomes a priority.

The purpose of the study is to theoretically substantiate and empirically investigate the key conceptual issues of professional mobility in the system of

continuing education in higher education institutions, considering the orientation of future professionals towards lifelong learning

Objectives of the study are focused on the scientific substantiation of the concepts of «professional mobility», «continuing education» and the identification of qualitative changes in the system of continuous professional development and contradictions that hinder the achievement of the desired results and high quality of professional development of a specialist

Summarizing the results of the study on the analysis of the content of professional mobility of modern specialists in the context of continuous professional education, the author justifies the importance of choosing formats, approaches, methods, and technologies that ensure the formation of professional competencies and mobility. The conceptual provisions arising from the study are: formation of the intellectual potential of a specialist's personality – to ensure flexibility and adaptability in the face of rapid changes in the labour market); orientation of students towards the prospect of 'lifelong learning' – for continuous updating of knowledge and skills; individualised nature of education – to take into account the unique needs and interests of each student, thereby contributing to their maximum professional development; actualisation of students' independent work as an incentive for self-education Informatisation of education as a means of training specialists with a new type of thinking, who can effectively use modern technologies in their professional activities. These positions can serve as a basis for developing the concept of continuous professional development at humanities faculties of universities. They not only support the adaptation of students to the requirements of the modern labour market, but also ensure their readiness for continuous professional growth and improvement.

Keywords: competence, professional mobility; continuous professional development; continuing education.

Постановка проблеми. Впровадження концепції загальнокультурного розвитку особистості ставить перед системою вищої професійної освіти нові завдання та пріоритети. Основною цінністю освіти є сама особистість майбутнього фахівця, розвиток його індивідуальності та введення в світ загальнолюдської культури: матеріально-практичної, соціальної та духовної, а також формування у нього здібностей до її збереження і розвитку. Проте аналіз тенденцій у розвитку професійної освіти фахівців вищої ланки дозволив виявити не лише позитивні, а й негативні тенденції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До негативних тенденцій у професійній освіті слід віднести: – підвищений інтерес до професійної підготовки майбутніх фахівців до практичних, «корисних» знань, що

призводить до знецінення фундаментального підґрунтя [1]; – схильність до інструментальної освіти майбутніх професіоналів, що швидко досягають прагматичних цілей, принципово не пов'язаних з гуманітарним контекстом життя [2]; – розуміння виховання та розвитку особистості як процесів, які супроводжують формування особистості сучасного фахівця [3].

У рамках цієї ідеї існує модель загальнокультурної системи розвитку майбутнього фахівця, яка визначає установку на: творче проблемно-методологічне освоєння культури; неперервність процесу освоєння духовної культури; формування системи ціннісних орієнтирів особистості; розкриття творчого потенціалу майбутнього фахівця; формування готовності до пошуку, відкритості до нового, самостійності у прийнятті рішень, досягненню конструктивних результатів професійної діяльності тощо [4].

Цілісність моделі загальнокультурного розвитку особистості забезпечується залученням до її структури компонентів, що утворюють культурно-освітній простір професійного становлення та розвитку особистості майбутнього фахівця: зміст професійної освіти, культурне середовище освітнього закладу, система післядипломної освіти, сфера дозвілля [5].

У зв'язку з вищезазначеним, особливо актуальною стає потреба у ретельному розробленні концепції безперервного професійного розвитку (БПР), яку ми розглядаємо як ключовий засіб у розумінні та освоєнні цього важливого явища в галузі педагогіки [6]. Ця концепція виступає як керівна ідея для систематичного здійснення процесу БПР та конструктивний принцип у формуванні кваліфікованих кадрів.

Отже, використання концептуальних засад системи підготовки висококваліфікованих фахівців, включаючи здобуття додаткової професійної кваліфікації, як перший етап дослідження, є вкрай важливим і обґрунтованим [7; 8].

Мета статті полягає в тому, щоб зробити аналітичний огляд ключових концептуальних питань щодо професійної мобільності в системі неперервної освіти в закладах вищої освіти, з урахуванням орієнтації майбутніх фахівців на освіту впродовж життя [9].

Завдання дослідження зосереджені на науковому обґрунтуванні понять «професійна мобільність», «неперервна освіта» та виявленні якісних змін у системі безперервного професійного розвитку й протиріч, що заважають досягненню бажаних результатів та високої якості професійного становлення фахівця [10].

Методи та методики дослідження. Для реалізації мети дослідження було використано комплекс методів наукового пізнання: метод термінологічного аналізу – для розкриття сутності досліджуваних явищ, уточнення семантики ключових понять, формування термінологічного поля [1];

системно-структурний метод – для уточнення ключових напрямів трансформацій та виявлення складників цих напрямів і встановлення зв'язків між ними [2]; компаративно-педагогічний – для з'ясування спільного, особливого, відмінного у вивченні освітніх процесів і науково-педагогічних явищ [5].

Виклад основного матеріалу. Аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури виявив, що для модернізації системи вищої освіти необхідно спиратися на сучасні концептуальні ідеї, що відображають сучасні реалії (Дячок, 2019). Однією з ключових концепцій є формування інтелектуального потенціалу особистості фахівця, зокрема на компетентнісному підході, що ґрунтується на розвитку компетенцій. Якщо раніше основними складовими освітнього процесу були знання, уміння та навички, то сьогодні компетентність стає центральним поняттям. Ключові компетентності в освіті, які необхідні для підвищення особистого потенціалу і розвитку, розширення можливостей працевлаштування, соціальної інтеграції та активного громадянства, чітко визначено й обґрунтовано в Рамковій програмі оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя, що схвалена Європейським парламентом і Радою Європейського Союзу [4]. Усі ключові компетентності сприяють успішному життю в суспільстві. Разом з тим сукупність компетенцій формує компетентність фахівця, яка визначає його здатність до якісного виконання роботи [6].

Компетентність містить конкретний набір знань, умінь і навичок, які, за умови їхнього сформування, зазвичай проявляються в успішній професійній діяльності фахівця. Існують різні підходи до класифікації та інтерпретації різноманітних компетенцій, які можуть бути ключовими, наскрізними, соціокультурними, предметними, професійними, іншомовними, міждисциплінарними [7; 8].

Досвід проведених досліджень переконливо показав, що існує певний набір чинників, які сприяють успішному формуванню компетенцій [10]: – навчальний процес не повинен ставити за мету формування великої кількості компетенцій, цілком достатньо п'яти-восьми; – «наповнення» компетенцій має чітко ґрунтуватися на міждисциплінарних зв'язках; – основним критерієм оцінки результативності компетенцій має бути «поведінковий індикатор».

У вітчизняній науці смислове наповнення поняття «професійна мобільність» істотно змінилося за останню чверть століття, що пов'язано з кардинальними змінами соціально-економічного та ідеологічного характеру в Україні (Енциклопедія освіти, 2008). У процесі переходу до ринкових відносин в економіці країни почала швидко змінюватися соціально-професійна структура суспільства, а відповідно й умови професійної діяльності людей, що втратили свою стабільність [5].

Аналіз різних аспектів формування професійної мобільності дав змогу виокремити компетенції, що становлять основу формування професійної мобільності сучасного фахівця: – освітня компетенція – здатність і готовність навчатися та самовдосконалюватися впродовж усього життя (Іванченко, 2004); – соціальна компетенція – здатність до комунікації всередині соціально гетерогенних груп [2]; – міжкультурна компетенція – здатність і готовність до взаєморозуміння з представниками різних культур [6]; – ціннісно-смислова компетенція – здатність діяти відповідно до етичних і правових норм [7]; – методична компетенція – здатність до рефлексії, гнучкість, креативність, здатність до абстрактного мислення та аналізу [8].

Таким чином, сутність компетентнісного підходу полягає у формуванні інтегрованої моделі безперервної професійної освіти, що ґрунтується на розвитку академічної мобільності, мовної адаптивності та інтелектуального потенціалу. Це передбачає навчання протягом усього життя, інтеграцію багаторівневих освітніх структур та створення системи безперервного професійного розвитку.

Наступне концептуальне положення пов'язане з індивідуалізацією освіти. Індивідуалізований характер освіти дає змогу враховувати інтелектуальний та емоційний потенціал кожного студента, і таким чином допомагати йому вибудовувати вектор свого саморозвитку, самоактуалізації. Немає жодних сумнівів, що самосвідомість особистості загалом і самоактуалізація зокрема мають велике значення у визначенні життєвих і ціннісних орієнтирів студентів, що цілком природно безпосередньо впливає на формування професійних якостей майбутнього фахівця [1; 2; 3]. Усвідомлення свого Я починається з визначення свого активного начала, з оцінки себе в соціумі, з усвідомлення ціннісних орієнтирів і націленості на самоактуалізацію, насамперед у професійному плані. Таким чином, ми приходимо до висновку, що сформований за роки навчання інтелектуальний потенціал фахівця – сукупність засобів розумової діяльності, спрямованих на досягнення поставлених цілей – передбачає реалістичну концепцію себе, яка сприяє самореалізації у значущих справах та втіленню когнітивно-емоційних аспектів у професійну та соціальну діяльність.

Розвиток самоактуалізації проявляється, зокрема, у відборі молодою людиною різноманітних освітніх програм, що повністю задовольняють її індивідуальні потреби. Наприклад, індивідуалізація навчання через систему безперервного професійного розвитку та участь у магістерських програмах, які можуть пропонувати такі елективні курси, як «Професійно-орієнтований переклад», в поєднанні зі збереженням колективних форм навчання, дає можливість студентам персоналізувати своє навчання за оптимальними

програмами, що враховують їхні пізнавальні інтереси та мотиваційні орієнтації. Досягненню цієї мети сприяють такі форми навчання, як відеолекції, «круглі столи», презентації, комп'ютерні відео- та текстові конференції, захист академічних проєктів, а також можливість індивідуальних консультацій з викладачем за допомогою комп'ютерних комунікацій, що робить взаємодію між студентами та викладачами більш інтенсивною, ніж у разі традиційної форми навчання.

Одним з найважливіших концептуальних положень, яке безпосередньо стосується організації аудиторної та позааудиторної самостійної роботи студентів, що набуває свого власного вектора розвитку в період модернізації, є самоосвіта. Це означає розвиток ініціативи в самопідготовці та підвищення відповідальності за здобуття знань. Ми глибоко переконані, що головна мета діяльності викладача сьогодні полягає в управлінні активною та свідомою самостійною працею студентів у процесі засвоєння матеріалу та створенні сприятливих умов для підвищення рівня їхньої самостійної діяльності.

Учні навчаються для себе і вчаться на практиці. І те, наскільки успішно вони це роблять, залежить від ступеня зовнішньої або внутрішньої мотивації. Для того щоб самостійна робота здійснювалася досить ефективно і давала позитивні результати, необхідно створювати такі умови, за яких заохочуються ініціатива, творчість, експерименти, дозволено припускатися помилок, і надається можливість вчитися на власному досвіді.

Ефективна організація самостійної роботи, як свідчать спостереження, можлива лише за наявності та реальної реалізації певних чинників: – спонукання: існує потреба в спонукальній «силі» для такого виду роботи, наприклад, висока мотивація. Крім того, важливо стимулювати студентів до самостійного навчання; – реакція: у процесі самопідготовки необхідно розвивати у студентів реакцію на здобуття певних знань, умінь і навичок, що призведе до адекватної оцінки їхньої діяльності та отримання бажаних результатів; – закріплення: отримані результати необхідно закріплювати в процесі розвитку інтелектуальних умінь, що оптимізує процес самостійної підготовки студентів.

За ставленням студентів до самостійної роботи можна поділити їх на кілька груп: – експериментатори: навчаються на основі помилок, експериментуючи та йдучи вперед без огляду назад; – активісти: творчі особистості, що володіють уявою та прагнуть більшої самостійності; – прагматики: співставляють отримані знання з практикою та шукають практичну вигоду; – теоретики: віддають перевагу теоретичним викладенням, схильні до роздумів і теоретизування.

В період модернізації вищої освіти самостійна робота набуває пріоритетної ролі. Наприклад, за освітніми стандартами, кількість аудиторних

годин для дисципліни «Іноземна мова» зменшилася, але при цьому, збільшилася кількість годин на самостійну роботу. Ця політика ставить під сумнів відповідність вимогам магістерських програм з даної дисципліни, таких як «вільне володіння іноземною мовою». Тому потрібна інтенсифікація самостійної роботи, та її ретельна організація, а також надання додаткових освітніх послуг для формування професійної іншомовної компетенції.

Успішне самостійне опанування студентами знань, умінь і навичок та в результаті компетенцій можливе лише за умови стимулювання учнів на вироблення у себе почуття відповідальності за задоволення своїх освітніх потреб для майбутнього кар'єрного зростання. На жаль, тут виникає суперечність між обмеженими термінами проходження навчальної програми, наприклад, з дисципліни «Іноземна мова» та інтенсивністю самостійного засвоєння знань, формування вмінь і навичок для досягнення необхідного прогресу в іншомовній підготовці. У такій ситуації особливо необхідний суворий моніторинг виконання самостійної роботи студентами. Не підлягає сумніву те, що самостійне оволодіння знаннями ґрунтується на принципі, що краще засвоюється те, що здобуто самостійною працею. Очевидно, що цей досвід необхідно використовувати як один із базових елементів розвитку нових форм самостійної роботи.

Тому контроль над таким видом роботи має містити своєчасне отримання інформації про алгоритм її виконання, про використану літературу та інтернет-ресурси як джерела поповнення знань, тобто здійснюється своєрідний контроль з боку викладача у формі тьюторингу, коучингу, наставництва, що допомагає виробляти нові патерни мислення, інтелектуальних дій і поведінки.

Основною тенденцією інноваційних змін у світовому освітньому ландшафті сьогодні є розвиток нових інформаційних платформ, що забезпечують безпрецедентні можливості доступу до знань та освіти. До відносно нової технологічної платформи освіти, що забезпечує нові формати навчання, відносять масові відкриті онлайн-курси, MOOC (від англ. Massive Open On-line Courses), системи управління навчальним процесом, LMS (від англ. Learning Management Systems), екосистему підтримки нової освіти, що складається з «фабрик» із виробництва нового освітнього контенту; нову інфраструктуру освіти, яка відкриває «фізичний» доступ для мільйонів людей до нових освітніх можливостей (комп'ютерів, планшетів і смартфонів, модернізованих освітніх закладів і спеціальних «co-learning» центрів). У цьому випадку поряд із традиційним змістом, що вибудовується в організаціях додаткової професійної освіти на пріоритеті принципів когнітивно-орієнтованої парадигми, необхідно розвивати потребу в багатовимірній варіативній сутності безперервної освіти.

Одне з базових концептуальних положень у системі БПР пов'язане з інформатизацією процесу навчання. Відомо, що характерними особливостями безперервної освіти є її фундаменталізація, випереджальний характер і доступність. Фундаменталізація сприяє пріоритетності інформаційних перспектив у системі освіти, а випереджальний характер орієнтує на створення інформаційного середовища; натомість доступність усіх видів освітніх послуг ґрунтується на впровадженні новітніх телекомунікаційних технологій, у тому числі дистанційного навчання. Таким чином, слід констатувати, що успішність безперервного професійного розвитку мають вплив на інформатизацію освіти.

Мета інформатизації освіти полягає в раціоналізації інтелектуальної діяльності завдяки використанню інформаційних комп'ютерних технологій, підвищенню якості підготовки фахівців із новим типом мислення, що відповідає сучасним вимогам. Інформаційні комунікації безпосередньо пов'язані, як ми згадували вище, зі створенням інформаційного середовища, основою якого є поняття «інформаційний потенціал». Під інформаційним потенціалом розуміється активно та ефективно використовуваний інформаційний ресурс у поєднанні з засобами і методами його застосування. Ця сукупність засобів і методів повинна містити як засоби інформаційної технології, так і засоби та методи соціальної структури, які сприяють підвищенню інформаційної культури суспільства та зростанню інтелектуального потенціалу його членів. Це концептуальне положення ґрунтується на взаємозв'язку процесів інформатизації та інтелектуалізації в системі освіти.

Умови імплементації моделі розвитку особистості сучасного фахівця.

Безумовно, існують організаційно-педагогічні умови, що забезпечують ефективну реалізацію моделі загальнокультурного розвитку особистості, а саме:

1. Узгодженість цілей функціонування систем базової та неперервної освіти, що забезпечує цілісність і безперервність процесу загальнокультурного розвитку майбутнього фахівця. Ця умова зумовлює об'єктивну необхідність розвитку й удосконалення поряд із базовою освітою системи освіти впродовж життя як єдиної організаційної структури, що складається з системи підвищення кваліфікації, підготовки та перепідготовки кадрів, програми та проекти навчально-виховного характеру, різні інноваційні форми культурно-виховної діяльності. Єдність цілей функціонування систем базової та освіти впродовж життя, їх сумісність на всіх ланках професійного становлення та розвитку індивіда забезпечують безперервність процесу загальнокультурного розвитку особистості впродовж усього

життя, збагачують новими інтегративними якостями саму систему безперервної освіти [1 2 3].

2. Виведення соціально-культурного середовища навчального закладу з пасивного стану і перетворення його на структуроутворювальний чинник загальнокультурного розвитку особистості того, хто навчається. Слід пам'ятати про місце «живої» взаємодії викладача і студентів, про роль особистості педагога, його загальну та професійну культуру, переконаність, моральність, духовне та емоційне багатство. Головне завдання у формуванні духовності молоді полягає в подоланні розриву між навчальною та виховною метою, що потребує педагогічного та методичного забезпечення освітнього процесу з метою поєднання різних позицій викладача та студента, його вибудові на засадах розкриття внутрішніх освітніх потреб і здібностей студентів. Виходячи з цього, вважаємо, що при створенні освітнього середовища, що реалізує гуманістичний підхід, переважний наголос має бути зроблено на організації суб'єкт-суб'єктних стосунків учасників освітнього процесу та реалізації конкретних цільових програм, що забезпечують певний рівень взаємодії учасників освітнього процесу.

3. Психологічна та моральна підготовка молоді до професійної діяльності в умовах сучасного інформаційного суспільства. Перехід у нове інформаційне суспільство значно ускладнив вимоги до інтелектуальної, політичної, економічної, технічної, правової, екологічної та фізичної культури фахівця. Сукупність ціннісно-орієнтованих загальнокультурних знань, умінь і навичок та постійної потреби інтенсивного опанування актуальної культури в поєднанні із соціально-культурною активністю вважається сьогодні не просто бажаною, а найважливішою професійною якістю фахівця будь-якої сфери професійної діяльності. Визначальним завданням приведення особистісних якостей фахівця у відповідність із новими вимогами виступає саморозвиток у професійній діяльності, стрижнем якої є діалектична єдність професійної майстерності та загальнокультурного розвитку.

4. Психологічна переорієнтація педагогічних кадрів стосовно їхнього відношення до студентів як суб'єктів творчої діяльності у сфері культури, щодо їхнього усвідомлення власної ролі в процесі загальнокультурного розвитку майбутніх фахівців як професіоналів, як носіїв духовної цінності, як витоку культури, на який слід рівнятися.

5. Сьогодні освіта визначає становище держави у світі, людини в суспільстві, а рівень підготовки студентів у ЗВО стає лакмусовим папером інвестиційної привабливості країни з метою її подальшого технологічного прориву. Ця тенденція знаходить своє відображення в головних елементах макросередовища, що формує те підґрунтя, на якому сьогодні розвиваються

університети. У цьому контексті особливе значення набуває процес формування людського капіталу в межах вищої освіти як критерія рівня соціально-економічного розвитку країни. Трансформації у системі суспільних цінностей суттєво впливають на організацію та зміст навчання, технології та методи формування конкурентоздатних фахівців. В сфері послуг закладів вищої освіти сьогодні важливу роль відіграє система безперервного професійного розвитку (БПР), яка має ряд стійких характеристик, таких як різноманітність програм, їхнє професійне спрямування на основні напрямки підготовки студентів конкретного вишу, а також орієнтацію на потреби ринку праці.

Отже, стратегія безперервного професійного розвитку в Україні полягає в розробці різноманітних освітніх послуг, в розвитку мобільності, що передбачає активну участь випускника вищого навчального закладу в різних сферах професійної діяльності, з метою підвищення його конкурентоспроможності в умовах ринкової економіки.

Висновки. Багаторічний досвід роботи з ліцензованими програмами безперервного професійного розвитку, такими як «Перекладач у сфері професійної комунікації», «Англійська мова у сфері професійної компетенції» та інші, дозволив виявити та розробити концептуальні положення підготовки фахівців у системі БПР: – створення інтелектуального потенціалу особистості фахівця на основі компетентнісного підходу; – орієнтація студентів на концепцію «навчання протягом життя», що визначає певну життєву лінію; – індивідуалізований підхід до освіти, спрямований на врахування потенціалу кожного студента з метою сприяння його саморозвитку; – стимулювання самостійної роботи студентів, сприяння самоосвіті та підвищенню відповідальності за здобуття знань; – інформатизація освіти як засіб підвищення якості підготовки фахівців з новим типом мислення, що відповідає сучасним вимогам.

Система безперервного професійного розвитку, орієнтована на інтеграцію професійно значущих якостей та розвиток академічного та науково-методичного потенціалу особистості фахівця, сприяє досягненню рівня мобільного професіонала. Ці положення можуть стати основою для розроблення концепції безперервного професійного розвитку фахівця на всіх відділеннях гуманітарного профілю університетів.

Література:

1. Грицькова, Н. В. (2010). Професійна мобільність фахівця: сутність та структура. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. Педагогічні науки,* (12) 199, 27-31. http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=9328&chapter=1

2. Добровольський, Ю., Добровольський, В., & Зарічанський, О. (2020). Особливості структури професійної мобільності викладача вищого військового навчального закладу. *Військова освіта*, (1) 41, 117-126.

3. Дячок, Н. В. (2019). Мобільність педагога як шлях реалізації положень нової концепції педагогічної освіти. *Освітологічний дискурс*, (1-2) 24-25, 128-140.

4. Іванченко, Є. А. (2004). *Професійна мобільність майбутніх фахівців: навчально-методичний посібник*. Одеса: СМИЛ.

5. Ієвлєв, О. М. (2018). Компетентності професійно-педагогічної мобільності майбутнього викладача в умовах магістратури. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 64, 105-111.

6. Ієвлєв, О. М. (2019). Формування професійно-педагогічної мобільності майбутнього викладача засобами інноваційних педагогічних технологій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, (62) 2, 93-97. http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/62/part_2/20.pdf

7. Конопляник, Л. М. (2020). Інноваційні технології у викладанні англійської мови у вищій школі. У *Національна ідентичність в мові і культурі: збірник наукових праць* (с. 258-261). К.: Талком.

8. Пришупа, Ю. (2022). Специфіка мовної підготовки в умовах освітньо-інформаційного середовища технічного університету. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*, (2) 54, 197-201.

9. Кремень, В. Г. (ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер. http://www.twirpx.com/file/1252541/

10. Тарнавська, Т. В. (2019). Сучасні технології у викладанні іноземних мов.

References:

1. Hrytskova, N. V. (2010). Profesiina mobilnist fakhivtsia: sutnist ta struktura [Professional Mobility of a Specialist: Essence and Structure]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu im. T. Shevchenka. Pedahohichni nauky* – Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Pedagogical Sciences, (12) 199, 27-31. http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=9328&chapter=1

2. Dobrovolskyi, Yu., Dobrovolskyi, V., & Zarychanskyi, O. (2020). Osoblyvosti struktury profesiinoi mobilnosti vykladacha vyshchogo viiskovoho navchalnoho zakladu [Features of the Structure of Professional Mobility of a Teacher in a Higher Military Educational Institution]. *Viiskova osvita* - Military Education, (1) 41, 117-126.

3. Diachok, N. V. (2019). Mobilnist pedagoga yak shlyakh realizatsii polozhen novoi kontseptsii pedahohichnoi osvity [Teacher's Mobility as a Way to Implement the Provisions of the New Concept of Teacher Education]. *Osvitolohichnyi dyskurs* - Educational Discourse, (1-2) 24-25, 128-140.

4. Ivanchenko, Ye. A. (2004). *Profesiina mobilnist maibutnikh fakhivtsiv: navchalno-metodychnyi posibnyk* - Professional Mobility of Future Specialists: Educational and Methodical Manual. Odesa: SMIL.

5. Ievlev, O. M. (2018). Kompetentsii profesiyno-pedahohichnoi mobilnosti maibutnoho vykladacha v umovakh mahistratury [Competencies of Professional-Pedagogical Mobility of a Future Teacher in the Context of Master's Programs]. *Naukovyi chasopys NPU im. M.P. Drahomanova. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy* - Scientific Journal of M.P. Dragomanov NPU. Pedagogical Sciences: Realities and Perspectives, 64, 105-111.

6. Ievlev, O. M. (2019). Formuvannia profesiyno-pedahohichnoi mobilnosti maibutnoho vykladacha zasobamy innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohiy [Formation of Professional-Pedagogical Mobility of a Future Teacher through Innovative Pedagogical Technologies]. *Pedahohika formuvannia tvorychoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* - Pedagogy of Forming Creative Personality in Higher and General Educational Schools, (62) 2, 93-97. http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/62/part_2/20.pdf

7. Konoplianyk, L. M. (2020). Innovatsiini tekhnolohii u vykladanni anhliiskoi movy u vyshchii shkoli [Innovative Technologies in Teaching English in Higher Education]. In *Natsionalna identychnistv movi i kulturi: zbirnyk naukovykh prats* - National Identity in Language and Culture: Collection of Scientific Works. (pp. 258-261). Kyiv: Talkom.

8. Pryshupa, Yu. (2022). Spetsifyka movnoi pidhotovky v umovakh osvito-informatsiinoho seredovyshcha tekhnichnoho universytetu [Specificity of Language Training in the Educational and Informational Environment of a Technical University]. *Naukovyi zhurnal "Innovatsiina pedahohika"* - Scientific Journal "Innovative Pedagogy", (2) 54, 197-201.

9. Kremen, V. H. (Ed.). (2008). *Entsyklopediia osvity* - Encyclopedia of Education. Kyiv: Yurinkom Inter. http://www.twirpx.com/file/1252541/

10. Tarnavska, T. V. (2019). Suchasni tekhnolohii u vykladanni inozemnykh mov [Modern Technologies in Teaching Foreign Languages].

УДК 811.111’42

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-226-236

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

СОЦІАЛЬНІ СТЕРЕОТИПИ І СОЦІАЛЬНІ РОЛІ: ПРОБЛЕМА РОЗМЕЖУВАННЯ

Анотація. Стаття «Соціальні стереотипи і соціальні ролі: проблема розмежування» аналізує взаємозв'язок між соціальними стереотипами та соціальними ролями, а також вплив цих феноменів на поведінку і розвиток суспільства. Соціальні стереотипи і соціальні ролі часто переплітаються, але важливо їх розмежовувати. Стереотипи – узагальнені уявлення про певні групи людей, часто спрощені й неточні. Ролі визначають очікування щодо поведінки людини в конкретному соціальному контексті. Розмежування цих понять допомагає уникнути упереджень і сприяє більш точному розумінню соціальних процесів. Аналіз цієї проблеми може пролити світло на багато аспектів міжособистісної взаємодії та суспільних відносин. Соціальні стереотипи представляють узагальнені та часто спрощені уявлення про різні соціальні групи, що базуються на характеристиках, таких як стать, раса, вік або професія. Водночас соціальні ролі визначають поведінкові очікування, які суспільство покладає на індивідів, що займають певні соціальні статуси. Основна проблема полягає в тому, що стереотипи можуть спотворювати уявлення про соціальні ролі, закріплюючи нерівність та обмежуючи індивідуальні можливості для самореалізації. Стаття також розглядає сучасні дослідження впливу гендерних стереотипів на формування нових соціальних ролей, де гендер розглядається, як соціокультурна, символічна конструкція статі, яка покликана визначати конкретний асоціативний зв'язок, забезпечувати повноцінну комунікацію і підтримувати соціальний порядок. Гендер – змодельована суспільством і підтримувана соціальними інститутами система цінностей, норм і характеристик чоловічої і жіночої поведінки, стилю життя і образу мислення, ролей і стосунків жінок і чоловіків, придбаних ними як особами в процесі соціалізації, передусім визначається соціальним, політичним, економічним і культурним контекстами буття і фіксує уявлення про жінку і чоловіка залежно від їх статі. Детально було розглянуто термін «соціальні стереотипи», який

доречний для позначення так званих бінарних опозицій, що характеризують чоловічу і жіночу природу. Соціальні ролі залежать від часу, місця, віку, статусу учасників «сцени», характеру відносин між ними і безлічі інших умов. Стереотипи ж розповсюджуються на всіх представників статі та в будь-яких обставинах. Завдяки цьому аналізу пропонується переглянути традиційні підходи для досягнення більш рівноправного суспільства, де ролі визначаються здібностями, а не упередженнями.

Ключові слова: гендер, жінка, розмежування, соціальна роль, стереотип, упередження, чоловік.

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

SOCIAL STEREOTYPES AND SOCIAL ROLES: THE PROBLEM OF DISTINCTION

Abstract. The article ‘Social Stereotypes and Social Roles: The Problem of Distinction’ analyses the relationship between social stereotypes and social roles, as well as the impact of these phenomena on the behavior and development of society. Social stereotypes and social roles are often intertwined, but it is essential to distinguish between them. Stereotypes are generalized ideas about certain groups of people, usually simplified and inaccurate. Roles define expectations for human behavior in a particular social context. Distinguishing between these concepts helps to avoid prejudice and contributes to a more accurate understanding of social processes. Analyzing this issue can illuminate many aspects of interpersonal interaction and social relations. Social stereotypes represent generalized and often simplified ideas about different social groups based on characteristics such as gender, race, age, or profession. At the same time, social roles define the behavioral expectations that society places on individuals who occupy certain social statuses. The main problem is that stereotypes can distort perceptions of social roles, perpetuating inequality and limiting individual opportunities for self-realization. The article also examines current research on the impact of gender stereotypes on the formation of new social roles, where gender is seen as a socio-cultural, symbolic construction of sex, which is designed to determine a specific association, ensure full communication, and maintain social order. Gender is a system of values, norms, and characteristics of male and female behavior, lifestyle and way of thinking, roles, and relationships of women and men modeled by society and supported by social institutions, acquired by

them as individuals in the process of socialization, primarily determined by the social, political, economic and cultural context of life and fixing the idea of a woman and a man depending on their sex. The term ‘social stereotypes’ was considered in detail, which is appropriate to refer to the so-called binary oppositions that characterize male and female nature. Social roles depend on the time, place, age, and status of the participants in the ‘scene’, the nature of the relationship between them, and many other conditions. Stereotypes, on the other hand, apply to all sexes and in all circumstances. This analysis suggests that traditional approaches should be reconsidered to achieve a more equal society, where roles are determined by ability rather than prejudice.

Keywords: gender, woman, distinction, social role, stereotype, prejudice, man.

Постановка проблеми. Проблема розмежування соціальних стереотипів і соціальних ролей є важливим питанням у соціології та психології. Хоча ці поняття часто взаємопов’язані, їх слід розрізняти.

Соціальні стереотипи — це узагальнені уявлення про характеристики певних груп людей. Вони виникають як спрощені й часто перебільшені уявлення про соціальні групи на основі раси, статі, віку, професії тощо. Наприклад, існують стереотипи про те, що всі лікарі повинні бути розумними, або що чоловіки не можуть бути емоційними [1].

Стереотипи формуються через культурні, соціальні й історичні чинники, і часто є джерелом упереджень і дискримінації. Вони можуть бути як позитивними (позитивні очікування), так і негативними (негативні упередження), але в обох випадках вони обмежують уявлення про індивідуальні риси кожної людини.

Соціальна роль — це набір поведінкових очікувань, які суспільство покладає на людину в залежності від її соціального статусу. Це певна модель поведінки, яка повинна відповідати нормам і правилам, що очікуються від людини у конкретній соціальній позиції. Наприклад, роль учителя включає передавання знань, виховання учнів, дотримання професійної етики [2].

Соціальні ролі більш гнучкі, ніж стереотипи, оскільки вони можуть змінюватися в залежності від контексту, ситуації або часу. Однак вони також можуть сприяти підтриманню стереотипів, якщо люди автоматично приписують певні якості або обмеження особам, які виконують певні ролі.

Головна проблема полягає в тому, що стереотипи можуть впливати на сприйняття соціальних ролей і формувати поведінкові очікування від людей на основі необ’єктивних узагальнень. Наприклад, якщо існує стереотип про те, що жінки повинні бути турботливими і сімейними, то

жінки, які прагнуть кар'єрного зростання, можуть стикатися з тиском суспільства через невідповідність «традиційній» ролі.

Для усунення стереотипів і досягнення соціальної справедливості важливо розуміти та розрізняти ці поняття, забезпечуючи гнучкість соціальних ролей і уникнення стереотипного мислення.

Отже, соціальні стереотипи і соціальні ролі — це дві важливі категорії в соціальних науках, які визначають поведінкові моделі та очікування в суспільстві. Проблема розмежування цих понять полягає в їхньому тісному взаємозв'язку та впливі на соціальне життя, що може спричиняти нерівність, дискримінацію та обмеження особистої свободи.

Стереотипи — це узагальнені й спрощені уявлення про певні соціальні групи, які ґрунтуються на віці, статі, расі, національності, професії тощо. Стереотипи часто базуються на упередженнях і можуть бути як позитивними, так і негативними. Вони мають тенденцію до формування шаблонного мислення і закріплення соціальних ролей на основі невірних або перебільшених уявлень [1].

Наприклад:

- Чоловіки сприймаються як сильні й рішучі, а жінки — як м'які й емоційні.

- Літні люди вважаються менш адаптивними до нових технологій.

Ці стереотипи впливають на те, як людина розглядається в суспільстві, незалежно від її реальних здібностей чи індивідуальних особливостей.

Соціальні ролі — це набір очікуваних моделей поведінки, які суспільство або група покладає на людину в залежності від її статусу або позиції. Наприклад, роль батька, вчителя, лікаря або громадянина вимагає виконання певних функцій і дотримання соціальних норм [2].

Соціальні ролі можуть бути офіційними (закріплені законом або іншими інститутами) або неофіційними (очікування, які виникають з культурних або традиційних установок). Важливий аспект полягає в тому, що люди, потрапляючи в певні соціальні ролі, нерідко відчувають вплив стереотипів щодо цієї ролі, що може обмежувати їх свободу і впливати на самореалізацію.

Основна проблема полягає в тому, що стереотипи часто спотворюють уявлення про соціальні ролі, підкріплюючи нерівність і дискримінацію. Наприклад, гендерні стереотипи можуть впливати на уявлення про професійні можливості для жінок і чоловіків. У випадку, коли жінок автоматично вважають менш здібними до керівних посад або технічних професій, це не лише обмежує їхній доступ до певних соціальних ролей, але й знижує їхній потенціал.

Таким чином, розмежування між соціальними стереотипами і соціальними ролями є критично важливим для подолання соціальної

несправедливості і створення умов, де люди можуть реалізувати свій потенціал незалежно від упереджень або очікувань суспільства.

Проблема розмежування стає особливо актуальною в умовах сучасних соціальних трансформацій, коли все більше обговорюється питання рівних прав, інклюзії та подолання дискримінаційних бар'єрів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Останні дослідження у сфері соціальних стереотипів і ролей зосереджують увагу на кількох важливих аспектах, зокрема на гендерних стереотипах, зміні соціальних ролей і впливі сучасних технологій на ці процеси.

Що стосується гендерних стереотипів, то однією з центральних тем вивчення стереотипів є саме гендерні стереотипи, які активно досліджуються як в зарубіжній, так і в українській науці [3]. Дослідження показують, що гендерні стереотипи залишаються надзвичайно стійкими і продовжують впливати на формування соціальних ролей [3; 4]. Наприклад, жінки часто асоціюються з менш відповідальними або керівними ролями, тоді як чоловіки частіше сприймаються як лідери, навіть якщо їхні особисті якості не відповідають таким очікуванням. Це створює бар'єри в професійному розвитку і самореалізації жінок, що досліджується у сучасних роботах [3].

Інша важлива тенденція — це зміни в соціальних ролях у зв'язку з впровадженням нових технологій. Дослідження показують, що цифрові технології, такі як соціальні мережі, можуть як закріплювати стереотипи, так і допомагати їх руйнувати. Наприклад, розширення можливостей для жінок у STEM-галузях та електронній комерції свідчить про зміни в сприйнятті традиційних гендерних ролей [3].

Соціальні стереотипи також глибоко вкорінені у сфері праці. Наприклад, професійна сегрегація на основі гендеру залишається актуальною проблемою, особливо в наукових і технічних галузях. Дослідження показують, що молоді люди часто стикаються з тиском стереотипів під час вибору професії, що ускладнює їхній професійний шлях [3].

Таким чином, сучасні дослідження підтверджують, що соціальні стереотипи продовжують обмежувати соціальні ролі, проте технологічний прогрес і соціальні зміни надають нові можливості для подолання цих обмежень.

Метою статті є комплексний аналіз соціальних стереотипів і соціальних ролей: проблема їх розмежування, а також виявлення наслідків їхнього впливу на індивідуальну і суспільну поведінку. Основними завданнями є: визначити сутність соціальних стереотипів – як спрощених, узагальнених уявлень про соціальні групи, що базуються на їхніх характеристиках (стать, раса, вік тощо). Важливо показати, як стереотипи

формують суспільні уявлення і впливають на соціальну динаміку; проаналізувати соціальні ролі – які є наборами очікувань, пов'язаних з поведінкою людей у певних соціальних статусах. Це дозволяє зрозуміти, як ці ролі змінюються в залежності від соціокультурних факторів і як вони можуть як зміцнювати, так і послаблювати стереотипи; розглянути проблему розмежування – тобто, дослідити, як стереотипи часто впливають на сприйняття соціальних ролей, закріплюючи певні очікування і моделі поведінки, що обмежують соціальну мобільність і самореалізацію.

Ця стаття покликана привернути увагу до необхідності усвідомленого розмежування цих понять для створення більш справедливого і рівноправного суспільства.

Виклад основного матеріалу. Гендер (від англ. «*gender*» – рід) – соціокультурна, символічна конструкція статі, яка покликана визначати конкретний асоціативний зв'язок, забезпечувати повноцінну комунікацію і підтримувати соціальний порядок [4]. Іншими словами, гендер – це змодельована суспільством і підтримувана соціальними інститутами система цінностей, норм і характеристик чоловічої і жіночої поведінки, стилю життя і образу мислення, ролей і стосунків жінок і чоловіків, придбаних ними як особами в процесі соціалізації, передусім визначається соціальним, політичним, економічним і культурним контекстами буття і фіксує уявлення про жінку і чоловіка залежно від їх статі [4].

За останнє сторіччя і, зокрема, за останні кілька десятиліть було досягнуто величезного прогресу у напрямку досягнення рівності статей. В авангарді боротьби за досягнення цих результатів знаходилися жінки. Жінки перебороли безліч бар'єрів, змінивши умови життя, зробили свій внесок у розширення масштабів соціальних і політичних перетворень. Ці рухи могли розрізнятися в різних країнах за своїм змістом, темпами й масштабами, однак усі вони переслідували загальну мету – поліпшити стан жінок і суспільний прогрес.

На першому етапі головною метою руху жінок – було одержання юридичних прав:

- права на громадянство;
- права на участь у голосуванні;
- права на доступ до таких соціальних послуг, як освіта й охорона здоров'я. Це має в історії назву суфражизму [5]. Він охопив США, багато країн Європи в 19 – на початку 20 сторіччя. У результаті жінки здобули право обирати і бути обраними в законодавчі органи, право розпоряджатися власністю, право на майно і дітей у випадку розлучення, можливість займатися наукою, суспільною, державною, політичною діяльністю і т.і.

Одержання жінками таких же юридичних прав, як і у чоловіків не виключило автоматично усі види дискримінації стосовно жінок. Тому

жіночі рухи різних країн стали виступати за забезпечення рівного доступу до економічних можливостей. Критично важливим визнавався доступ до активів і послуг, включаючи землю, сировину, кредити, фінансові й технічні послуги. З розширенням масштабів участі жінок в економічній діяльності з'явилася необхідність у подоланні перешкод до просування на рівень прийняття економічних рішень.

Формування активного руху жінок дозволило змінити стан. Коли ми розглядаємо поняття гендера в наших умовах, то доводиться постійно переборювати існуючий стереотип «жіночого питання», доводячи, що гендерні проблеми – це проблеми соціальні, проблеми, які стосуються не тільки жінок, але й чоловіків також, це проблеми всього суспільства.

Отже, будь-які соціальні зміни починаються з трансформації свідомості. За традицією різницю в соціальному стані жінок і чоловіків та нерівність їхніх прав пояснюють біологічними причинами. Але аналіз історичних та культурних фактів доказує, що головними в протиставленні ролей жінкок і чоловіків є соціальні причини, тобто створені (сконструйовані) суспільством норми фемінності й маскулінності [6].

Саме ці соціальні і культурні норми і знаходяться у фокусі гендерних досліджень (*gender studies*). У гендерних дослідженнях розглядається, чому суспільство по-різному ставиться до жінок і чоловіків, чому вони мають нерівні можливості для самореалізації в приватній і суспільній сферах, хоча у всіх міжнародних документах за людьми визнані рівні права.

Говорячи про гендерні дослідження варто визначити розходження між поняттями «гендерні дослідження» і «жіночі дослідження». По своєму змісту це визначення стосується більш вузької області досліджень, що пов'язані з вивченням положення жінки в родині, суспільстві її прав.

Гендерні дослідження як науковий напрямок стали результатом інтенсивного розвитку феміністських практик. Феміністська практика поступово переростає в гендерну, де на перший план висуваються підходи, згідно з якими усі аспекти соціальності й культури можуть мати гендерний вимір. Зміст феміністських досліджень розширився, включивши проблеми маскулінності і гендерні дослідження збагатилися напрямком «*man's studies*» (чоловічі дослідження).

Розвиток і оформлення «*man's studies*» стало поворотним моментом у конструюванні гендерних досліджень. Мужність здавалася ясною, природною і протилежною жіночності. За якісь 30 років ця істина зруйнувалася. Жінки, переосмислюючи свою сутність, змусили чоловіків задатися цими ж питаннями. І замість повсюдно затвердженої теми «таємниці жіночності» виникла серйозна розмова про «загадку мужності», білих плям тут виявилося ще більше. Пануюча модель пояснення чоловічої

сутності вичерпала себе, і зараз у гендерних дослідженнях здійснюється перехід від традиційного образу чоловіка до спроб пояснити нову ситуацію.

Жорсткість гендерної ролі для чоловіка виявилася дуже великою, вона вимагає від нього протягом дуже тривалого часу постійного підтвердження своєї мужності, що в основі своїй визначається через володарювання, домінування, заперечення жіночності. У сучасних чоловічих дослідженнях аналізуються етапи становлення мужності, історичні кризи останньої, особливості гендерних технологій у формуванні образів маскулінності і т.і. [7].

Починаючи з 70-х років, спостерігається постійне зростання гендерних досліджень, збільшення кількості освітніх програм, що привело навіть до створення координаційного органу – Національної Асоціації Жіночих досліджень у США. Необхідно підкреслити, що з початку 80-х років гендерна тематика суттєво впливає на всі суспільні дисципліни. Коло наук, що включаються до гендерних досліджень, надзвичайно широкий: філософія, соціологія, економіка, демографія, історія, антропологія, психологія, політологія, філологія і соціолінгвістика, семіотика, етнографія, культурологія й ін. [3].

Таким чином, гендер часто розуміють як сукупність соціальних та культурних норм, які суспільство приписує виконувати людям в залежності від їх біологічної статі [8]. Гендер використовується для опису соціальних, культурних, психологічних аспектів «жіночого» у порівнянні з «чоловічим». Будь-які соціальні зміни починаються з трансформації свідомості. За традицією різницю в соціальному стані жінок і чоловіків, нерівність їхніх прав пояснюють біологічними причинами. Але аналіз історичних, етнографічних і культурних фактів показує, що головними в протиставленні ролей жінки і чоловіки є соціальні причини, тобто створені (сконструйовані) суспільством норми фемінності й маскулінності. Саме ці соціальні і культурні норми і знаходяться у фокусі гендерних досліджень (*gender studies*). У гендерних дослідженнях розглядається, чому суспільство порізному ставиться до жінок і чоловіків, чому вони мають нерівні можливості для самореалізації в приватній і суспільній сферах, хоча у всіх міжнародних документах за людьми визнані рівні права.

Треба усвідомлювати, що межі між соціальними стереотипами та соціальними ролями вельми хиткі.

Деякі дослідники вважають, що соціальні стереотипи включають соціальні ролі [4]. І така точка зору, багато в чому виправдана, якщо пригадаємо, що будь-який соціальний стереотип – «застиглий» образ або уявлення про соціальний об'єкт, то тоді немає підстав виключати з області стереотипів «набір очікуваних зразків поведінки (або норм) для чоловіків і жінок», під якими розуміються гендерні ролі.

Насправді, навряд чи можливо однозначно встановити чи маємо справу із соціальною роллю або стереотипом щодо фрази: «Чоловіки стоять над дружинами за те, що Аллах дав одним перевагу перед іншими» (Коран, 4:38) або «А вчити дружині не дозволяю …, але бути в безмовності, бо раніше створений Адам, а потім Єва» (Біблія, 1 Тім. 2:12-13). Тут одночасно представлені і функції статей в суспільстві, і норми поведінки (соціальні ролі), і стійке уявлення (стереотип) про фундаментальну перевагу чоловічої природи над жіночою.

Проте виділення соціальних ролей і стереотипів, як окремих дефініцій, також не позбавлене сенсу. І пов'язано це з практикою використання термінів, що склалася в літературі.

Варто виділити, ситуації, коли більш коректним є вживання терміну «соціальна роль».

Термін «соціальна роль» доречний, якщо ми хочемо позначити соціальні функції, окремі види діяльності, закріплені в суспільстві, що вивчається, за представниками тієї або іншої статі. Наприклад: «Всі жінки повинні вміти шити» (Пилип Новарський. «Чотири віки людини» XIII в.).

Даний термін доречний, якщо ми констатуємо норми поведінки, правила гарного тону, етикету, що характерні чоловікам і жінкам в межах однієї соціальної групи (класу, стану, касти) певні поведінкові моделі.

Інший приклад: «Чоловікові потрібне багато що ... необхідно, щоб він був галантним і щедрим, хоробрим і мудрим» (Пилип Новарський. «Чотири віки людини» XIII в.).

В даному випадку термін «соціальна роль» позначає соціально-обумовлену модель поведінки людини в різних соціальних ролях (мати, донька, батько, брат, друг, слуга, господиня і т.д.), вікових категоріях (хлопчик, хлопець, зрілий чоловік, старий).

Прикладом ситуації, коли слід віддати перевагу використанню терміну «соціальний стереотип» може бути фіксація, підтриманого громадською думкою негативного, принизливого для однієї зі статей уявлення або відношення, як наприклад:

«Жінка, що хмара, а чоловік – місяць.

І світити не може місяць із-за хмари.

Й чоловік найгірший – кращий і гідний.

Жінки прекрасної, навіть самої кращої» (Мухаммад аз-Захарі ас-Самарканді. Таджицький поет XII в.).

Окрім відвертого затвердження негативного погляду на природу однієї зі статей сюди ж слід віднести всі непрямі прояви суспільного упередження в законодавстві, педагогічних трактатах, проповідях та інших джерелах.

Приклад соціального стереотипу в правовому пам'ятнику:

«Шваб не може отримати спадок по жіночій лінії, оскільки жінки по своїй статі всі позбавлено спадку унаслідок гріха їх предків» (Саксонське дзеркало. XIII ст.).

Цілком нейтральні, емоційно не забарвлені стійкі уявлення про риси, властиві представникам тієї або іншої статі. Наприклад: «Всі жінки люблять солодке».

Отже, термін «соціальні стереотипи» також доречний для позначення так званих бінарних опозицій, що характеризують чоловічу і жіночу природу. Принципова відмінність між ролями і стереотипами полягає в тому, що ролі характеристики ситуативні. Соціальні ролі залежать від часу, місця, віку, статусу учасників «сцени», характеру відносин між ними і безлічі інших умов. Стереотипи ж розповсюджуються на всіх представників статі та в будь-яких обставинах.

Висновки. Проаналізувавши соціальні стереотипи і соціальні ролі: проблема розмежування, треба зазначити, що гендерна теорія виникла в соціальних науках більше тридцяти років тому й одержала до цього часу поширення в усьому світі. Говорячи про поняття гендера в наших умовах, доводиться постійно переборювати існуючий стереотип «жіночого питання», підкреслюючи, що гендерні проблеми – це, насамперед, проблеми соціальні, тобто проблеми не тільки жінок, але й чоловіків, проблеми всього суспільства.

Гендер розуміють як сукупність соціальних та культурних норм, які суспільство приписує виконувати людям в залежності від їх біологічної статі. Гендер використовується для опису соціальних, культурних, психологічних аспектів «жіночого» у порівнянні з «чоловічим».

Будь-які соціальні зміни починаються з трансформації свідомості. За традицією різницю в соціальному стані жінок і чоловіків та нерівність їхніх прав пояснюють біологічними причинами. Але аналіз історичних та культурних фактів доказує, що головними в протиставленні ролей жінкок і чоловіків є соціальні причини, тобто створені (сконструйовані) суспільством норми фемінності й маскулінності.

Межі між соціальними стереотипами та соціальними ролями вельми хиткі. Соціальні стереотипи включають соціальні ролі, термін «соціальні стереотипи» доречний для позначення так званих бінарних опозицій, що характеризують чоловічу і жіночу природу. В свою чергу соціальні ролі залежать від часу, місця, віку, статусу учасників «сцени», характеру відносин між ними і безлічі інших умов. Стереотипи ж розповсюджуються на всіх представників статі та в будь-яких обставинах.

Література:

1. Pickering M. Stereotyping: the Politics of Representation. N.Y., 2001. P. 16.
2. Weber M. Economy and Society. An Outline of Interpretive Sociology. Berkeley, 1978. 1470 p.
3. Baron-Cohen S. The essential difference: men, women and the extreme male brain. London, 2003. 263 p.
4. Basow S. A. Gender stereotypes and roles. New York, 1992. 447 p.
5. Lakoff R. Language and Woman's Place. London, 1973. 80 p.
6. Tannen D. You Just Don’t Understand: Women and Men in Conversation. New York, 1991. 243 p.
7. Linton Ralph. The Study of Man / Ralph Linton. – N.Y., 1936. 503 p.
8. Fausto-Sterling A. Myths of gender: biological theories about women and men. New York, 1992. 310 p.

References:

1. Pickering M. Stereotyping: the Politics of Representation. N.Y., 2001. P. 16.
2. Weber M. Economy and Society. An Outline of Interpretive Sociology. Berkeley, 1978. 1470 p.
3. Baron-Cohen S. The essential difference: men, women and the extreme male brain. London, 2003. 263 p.
4. Basow S. A. Gender stereotypes and roles. New York, 1992. 447 p.
5. Lakoff R. Language and Woman's Place. London, 1973. 80 p.
6. Tannen D. You Just Don’t Understand: Women and Men in Conversation. New York, 1991. 243 p.
7. Linton Ralph. The Study of Man / Ralph Linton. – N.Y., 1936. 503 p.
8. Fausto-Sterling A. Myths of gender: biological theories about women and men. New York, 1992. 310 p.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 811.162.3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-237-246

Гладченко Алла Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент, Національна академія Служби безпеки України, вул. Михайла Максимовича, 22, м. Київ, 03022, тел.: (098) 027-57-72, https//orcid.org/0000-0002-5906-0038

ДО ПИТАННЯ ПРО ПИТОМУ І ЗАПОЗИЧЕНУ ЛЕКСИКУ В ЧЕСЬКІЙ МОВІ

Анотація. У статті окреслено історію розвитку чеської мови та її сучасний стан через призму питомої та запозиченої лексики. Оскільки вивчаючи процес формування словникового складу можна виявити певні тенденції, з'ясувати частку питомої та запозиченої лексики, простежити, наприклад, функціонування одного і того ж слова в різний час і подальшу зміну його значення.

На сучасний стан чеської мови та розвиток її словникового складу впливає уся історія формування мови, яка бере свій початок від найперших писемних проявів – чеських мовних елементів в іншомовних текстах X ст. В епоху бароко функціонально обмежена літературна чеська мова порівняно з іншими європейськими мовами, наприклад німецькою, не розвивалася, а отже не відповідала динамічному науковому і соціальному розвитку Західної Європи XVIII століття. Це спричинило відставання у розвитку мови, яке з часом намагалися надолужити представники покоління відродження. «Мовне пробудження» у часи Національного відродження розпочалося зі збагачення словникового складу, щоб він відповідав швидкому культурному, політичному, економічному та соціальному розвитку чеського суспільства. Воно полягало у відновленні забутих старочеських слів, запозиченні з діалектів та інших слов'янських мов, цілеспрямованому творенні слів шляхом деривації та композиції, а також калькуванні з іноземних мов. Протягом XIX ст. відроджена чеська мова загалом розвивалася природним шляхом на засадах своїх внутрішніх законів. Особливо динамічно розширювалася лексика термінологічної сфери. Новоутворені терміни кодифікували і вводили в ужиток.

У XX ст. в чеській мові на лексичному рівні відбувалися значні зміни. Повоєнний чеський пуризм придушував будь-які запозичення із західних мов, які переважно були опосередковані німецькою. На позначення нових реалій використовувалися слова, створені власними мовними засобами, часто за іншомовними зразками.

У посткомуністичний період в чеську мову почала проникати запозичена лексика, переважно англіцизми. У сучасному мовленні слова іншомовного походження набули значного поширення: переважає лексика, запозичена з англійської, але також використовуються як джерело запозичення й інші мови. Загалом багато слів у чеську мову прийшло з німецької, французької та інших слов'янських мов.

Ключові слова: чеська мова, лексикологія, лексика, історія розвитку мови.

Gladchenko Alla Mykolaivna PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor, National Academy of the Security Service of Ukraine, St. Mykhailo Maksymovycha, 22, Kyiv, 03022, tel.: (098) 027-57-72, https//orcid.org/ 0000-0002-5906-0038

ON THE ISSUE OF SPECIFIC AND BORROWED VOCABULARY IN THE CZECH LANGUAGE

Abstract. The article outlines the history of the Czech language and its current state through the prism of native and loanwords. Studying the process of vocabulary formation, it is possible to identify certain trends, find out the share of native and borrowed vocabulary, and trace, for example, the functioning of the same word at different times and the subsequent change in its meaning.

The current state of the Czech language and the development of its vocabulary are certainly influenced by the entire history of language formation, which dates back to the earliest written manifestations - Czech language elements in foreign-language texts of the tenth century. In the Baroque period, the functionally and socially limited literary Czech language did not develop in comparison with other European languages, such as German, and therefore did not correspond to the dynamic scientific and social development of Western Europe in the eighteenth century. This led to a lag in the development of the language, which representatives of the Renaissance generation tried to catch up with over time. The linguistic awakening during the National Revival began with the enrichment of the vocabulary to match the rapid cultural, political, economic, and social development of Czech society. It consisted of the restoration of forgotten Old Bohemian words, borrowing from dialects and other Slavic languages, deliberate creation of words through derivation and composition, and calques from foreign languages. During the nineteenth century, the revived Czech language generally developed naturally on the basis of its own internal laws. The vocabulary was expanding, especially in the terminological sphere, and newly formed terms were codified and implemented.

The twentieth century saw significant changes in the Czech language at the lexical level. The postwar Czech purism suppressed any borrowings from Western languages, which were mostly mediated by German. Words created by their own linguistic means, often based on foreign models, were used to denote new realities.

In the post-communist period, borrowed vocabulary, mostly anglicisms, began to penetrate the Czech language. In modern speech, words of foreign origin have become widespread: vocabulary borrowed from English prevails, but other languages are also used as a source of borrowing. In general, many words have come into the Czech language from German, French, and other Slavic languages.

Keywords: Czech language, lexicology, history of language development.

Постановка проблеми. Природньо, що словниковий склад мов змінюється, поповнюючись новими одиницями. Поява нових слів у чеській мові зумовлена, насамперед, розвитком суспільства, потребою давати назви новим реаліям. Тому вивчення походження лексики: визначення питомого й запозиченого шару, дослідження специфіки її творення та функціонування у сучасному мовознавстві зберігають актуальність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові роботи з чеської мови, присвячені розвитку її словникового складу, перебували у центрі уваги багатьох мовознавців та представлені у їхніх працях (К. Гадек, Б. Гавранек, Ф. Данеш, М. Комарек, Я. Плескалова, Ф. Чуржін).

Метою статті є простежити історію розвитку чеської мови та її сучасний стан через призму питомої та запозиченої лексики.

Виклад основного матеріалу.

Вивчаючи процес формування словникового складу можна виявити певні тенденції, з'ясувати частку питомої та запозиченої лексики, простежити, наприклад, функціонування одного і того ж слова в різний час і подальшу зміну його значення. Встановлення історії власне чеських слів дозволяє також з'ясувати питання щодо їх зіставно-типологічного вивчення в інших слов'янських мовах. Так, наприклад, значна частина лексики сучасної чеської літературної мови, зокрема слова, що належать до лексико-тематичної групи дендрономенів, є питомими назвами спільнослов'янського походження, які з погляду сучасних семантико-словотвірних зв'язків є непохідними утвореннями. Основа таких лексем визначається як невмотивована, а значення може бути виявлено лише внаслідок етимологічного аналізу.

Питомими непохідними утвореннями у сучасній чеській мові є, наприклад, слова на позначення дерев та кущів. Це, насамперед, назви, успадковані з праслов'янської мови, як, наприклад: *bez, břest, bříza, broskev,*

buk, dřín, dub, habr, hloh, jasan, javor, jíva, kdoule, klen, lípa, olše, ořech, osika, slíva, smrk, sosna тощо.

Питомими похідними, наприклад, є досить численна група складених назв, до яких належать народні назви, більшість яких була відома ще у старочеській мові: *babí jahoda, černá jahoda, chlupatá jahoda, lesní jahoda, medvězie jahoda, mořská jahoda, podzemská jahoda, psí jahoda* та ін.; назви номенклатурного характеру: *borovice horská, bez černý, bez červený, jasmín pustoryl, citlivka stydlivá, kokosovník ořech, citroník bergamota, slivoň myrobalán, ostružiník moruška, meruzalka zlatá* та ін.

Окрім спільнослов'янського пласту лексики, питомими є також власне чеські слова, що виникли в період самостійного розвитку чеської мови. Це стосується, насамперед, часів становлення чеської мови та епохи Національного відродження, зокрема часів Йозефа Юнгмана, коли чеська мова активно розвивалася завдяки свідомому втручанню дослідників та науковців.

Для дослідження сучасного стану чеської мови та розвитку її словникового складу важливо простежити історію формування мови, яка розвивалася нерівномірно, адже ці процеси тісно пов'язані.

Один із найдавніших періодів у розвитку чеської мови, який називають „starší čeština", охоплює приблизно дев'ятсот років. Він бере свій початок від найперших тогочасних писемних виявів, якими спершу були окремі чеські мовні елементи в іншомовних текстах X ст. У XI – XII ст. у перекладних, найчастіше латинських, текстах набули поширення коментарі та приписки чеською мовою. Надзвичайно важливим та переломним в історії розвитку чеської мови було XIII ст., адже в цей час з'явилися перші чеські оригінальні писемні пам'ятки, розпочалося формування класичної старочеської мови. У XIV ст. відбувся стрімкий розвиток чеської мови, яка з того часу не обмежується використанням лише у літературних творах. Перші спроби створити чеську наукову термінологію були здійснені саме в цей час. У наступних століттях наміри та зусилля, що докладалися для становлення, розвитку та вдосконалення чеської мови, лише посилювалися. У тогочасних літературних та дипломатичних текстах, які відбивали найголовніші події з життя суспільства, засвідчено багато нових слів на позначення раніше невідомих явищ, предметів та ін. навколишньої дійсності. У XVI ст. на розвитку чеської мови відобразилися популярні тоді гуманістичні настрої. Завершальним етапом цього тривалого самостійного шляху розвитку чеської мови є період бароко, коли мова почала формуватися під тиском різноманітних впливів, зокрема іншомовних.

В епоху бароко відбулося функціональне та соціальне скорочення сфер вживання чеської мови. Найважливішою обставиною, яка негативно

вплинула на функціонування писемної чеської мови в цей період, була втрата освіченої частини населення внаслідок вигнання та еміграції. Активними користувачами літературної чеської мови поступово ставали переважно представники нижчих соціальних класів, священники, чернецтво, дрібні чиновники, міщанство. Серед носіїв літературної чеської мови, на жаль, бракувало представників заможної буржуазії або вищого дворянства і, насамперед, членів правлячої династії. Тому функції чеської мови поступово скорочувалися: вона швидко вийшла зі сфери науки, потім сфери високохудожньої літератури (протягом першої третини XVIII ст.) і поступово сфери адміністративних текстів (протягом другої половини XVIII ст.). Така функціонально і соціально обмежена літературна чеська мова відповідно не розширювала своїх засобів мовлення та вираження прогресивних думок, порівняно з іншими європейськими мовами, наприклад німецькою, а отже не відповідала динамічному науковому і соціальному розвитку Західної Європи XVIII століття. Це спричинило відставання в розвитку мови, яке з часом намагалися надолужити представники покоління Національного відродження. Барокова чеська мова залишалася мовою традиційних жанрів, насамперед біблійних перекладів, піснеспівів та релігійно-просвітницької літератури. Негативні екстралінгвістичні чинники в період після тридцятирічної війни призвели до поширення в суспільстві розуміння, що чеська мова опинилася в загрозливому для неї стані. Як наслідок, в цей час з'явилися тексти, в яких чеська мова оспівувалася, та які були спрямовані на її захист [1].

Отже, бароко – це етап в історії чеської мови, коли відбулося функціональне та соціальне послаблення писемної чеської мови, хоча безперервність розвитку мови все одно було забезпечено. Цей період був своєрідним з'єднувальним елементом між середньочеською (старочеською) та сучасною чеською мовами.

Слід зазначити, що в період бароко літературна чеська мова страждала від некерованого проникнення запозичень з німецької мови та численних новотворів, взятих з інших мов, у поєднанні з виявами мовного пуризму, який полягав в тому числі у вживанні авторських неологізмів, кальок, а також старочеської лексики, та прагненнями (при цьому часто хибними) барокових граматистів спростити та покращити правопис. Разом із крайніми вульгаризмами псевдограматики запроваджували неорганічні, штучно створені морфологічні форми, нав'язували авантюрні ідеї, спричинені абсолютним нерозумінням ані мови, ані граматики [2].

Національне відродження, яке виникло у Чехії в останній чверті XVIII і тривало упродовж усього XIX ст., охопило, насамперед, мовознавчу та наукову сфери, дуже швидко стало поширюватися в літературознавчих,

філософських, мистецьких, а згодом і в політичних та економічних колах. Мовне пробудження було реакцією протесту проти політики Австро-Угорської імперії, спрямованої на централізацію та понімечення чеського суспільства. Адже імперська влада на чолі з Йозефом II цілком слушно вважала, що найдієвішим аргументом задля централізації держави є єдина мова в усій імперії. Німецька мова не лише вважалася сучаснішою та прогресивнішою, аніж національні мови, вона була ознакою державності, крім того, вона чинила опір церковній латині. Отже, виникло серйозне мовне протистояння: німецька мова намагалася протистояти, з одного боку, усім наявним в імперії національним мовам, а з іншого – церковній латині, позиція якої була на той час досить міцною та стабільною.

Поштовхом до виникнення руху на захист чеської мови стало прагнення врятувати чеську мову від негативних впливів, свідомий опір проти понімечення чеського народу, усвідомлення своєї історичної слави та необхідності національної мови в суспільному житті.

Процес реанімації чеської мови розпочався на межі XVIII – XIX ст. Для якнайшвидшого відродження мови необхідно було, найперше, збагатити її словниковий склад, аби він відповідав швидкому культурному, політичному, економічному та соціальному розвиткові чеського суспільства. Тому активне формування чеської лексики, в тому числі і природничої, відбувалося саме за часів Національного відродження.

З метою вільного функціонування чеської мови у сфері науки було організовано видання першого чеського наукового періодичного видання „Krok”. Його автори спрямували свої зусилля, насамперед, на формування чеської наукової термінології. „Krok”, що видавався в 1821 – 1840 роках, представляв наукову школу Й.Юнгмана, основною метою якої була націоналізація науки, наповнення її чеськими духом та мовою. Безпосередній вплив Й.Юнгмана виявлявся у мовному новаторстві, появі нової питомо чеської наукової термінології [3].

Чеській мові, витісненій надовго з більшості літературних жанрів і особливо зі сфери науки, бракувало необхідного словникового запасу, насамперед фахової термінології, а потім і стилістично симптоматичних лексичних шарів, характерних для поезії та художньої літератури загалом. При цьому перше покоління представників епохи відродження покладалося на спонтанний розвиток лексики в літературних творах. Але оскільки переклади з сучасних літератур європейських народів не могли обійтися без лексичних неологізмів – активісти на чолі з Й.Юнгманом розробили програму цілеспрямованого лексичного збагачення. Вона полягала у відновленні забутих старочеських слів, запозиченні їх з територіальних діалектів, стихійному поповненні словникового складу в літературному

процесі, запозиченні слів з інших слов'янських мов, цілеспрямованому творенні слів шляхом деривації та композиції, а також калькуванні з іноземних мов. Варто зазначити, що ці джерела використовувалися різною мірою. При виданні творів старої літератури було введено в ужиток багато нових слів, таких як *doba*, *chorý*, *ješitný*, *vazba*; деякі, такі як *hrot*, *jarý*, *nýti*, були відроджені. Запровадження територіальних діалектів не дало бажаного результату, оскільки сфера їхнього застосування була вужчою, ніж у писемної мови. Натомість запозичення з інших слов'янських мов, головним чином з польської, російської, а також в незначній кількості (наприклад, ботанічна термінологія) із сербської, хорватської, словенської та української, було продуктивним і, певною мірою, перевершило очікування дослідників.

Протягом XIX ст. відроджена чеська мова загалом розвивалася природним шляхом на засадах своїх внутрішніх законів. Після 1840 р. використання писемності перестало бути справою вузького кола освічених людей. Розвивалися публіцистика, театр, а згодом і чеська середня освіта. Чеська мова також проникла у сферу управління, значно зросла кількість її активних користувачів, почала формуватися розмовна форма.

Словниковий запас розширювався особливо в термінологічній сфері, а новоутворені терміни кодифікувалися і впроваджувалися в школах. Після поділу Празького університету на чеський і німецький у 1882 році чеська мова була також запроваджена до навчального процесу в університеті.

Цікавим фактом є те, що досить довго, аж до середини XX ст., дослідники чеської мови дотримувалися думки, що чеська мова часів гуманізму є критерієм мовної правильності, а тому вважали відхилення від неї небажаними і вбачали в них ознаку занепаду. Такий підхід панував у наукових колах аж до 90-х років XX ст. [4].

З початку XX ст. спостерігається також посилення тенденції до властивої чеській мові універбізації, до поширення раніше вживаних підсилювальних виразів, таких як *děsně, hrozně* тощо. Багато нових слів, фраз і нових значень принесла в чеську мову Перша світова війна (1914-1918 рр.). А в період після створення Чехословаччини завершилося формування сучасної чеської термінології, особливо в адміністративній сфері – з'явилося багато нових термінів, таких, як, наприклад *čekatelský*. Характерна тенденція в лексиці в цей час – пошук і заміна германізмів, особливо словотворчих і фразеологічних кальок, які дуже часто траплялися в адміністративному, професійному та публіцистичному стилях [5].

У другій половині XX ст. найбільші зміни в чеській мові також відбувалися на рівні лексики. Окрім природної потреби знайти нові назви для нових денотатів, вони відображали як ставлення носіїв до власної мови,

так і ідеологічні цілі правлячої на той час комуністичної партії [6]. Ставлення чехів до мови в перше десятиліття після завершення Другої світової війни було позначене травмою, спричиненою нацистською окупацією чеських земель у 1939-1945 роках. Позитивним наслідком цієї травми стала хвиля зацікавлення, плекання та досліджень літературної чеської мови, а також намагання підвищити мовну культуру загалом. З іншого боку ця травма знайшла негативне відображення у хвилі пуризму. Повоєнний чеський пуризм придушував будь-які (навіть давніші) запозичення із західних мов, які переважно були опосередковані німецькою, і навіть торкнувся власних назв (топонімів та антропонімів). Внаслідок чого незначна кількість чехів змушена була позбутися своїх німецьких прізвищ [7].

Замість запозичень на позначення нових реалій, яких у післявоєнний період значно побільшало (особливо в термінології, яка потім перейшла до публіцистичних текстів), використовувалися слова, створені власними мовними засобами часто за російськими зразками, або навіть кальки російських слів. Це стосувалося, насамперед, військових термінів та слів на позначення соціалістичних та комуністичних реалій. Крім того, у післявоєнний період багато питомих слів – знову ж таки під прямим впливом російської мови – зазнали зміни або розширення свого первісного значення [8].

У 1960-х роках повною мірою виявилися наслідки втрати чехами чесько-німецької двомовності, яка раніше була звичним явищем, особливо серед освічених верств чеського населення, і була присутня в щоденних контактах між чеськими та німецькими етнічними групами. Значна частина старих упереджень проти композитів як домінантної риси німецьких текстів відтепер зникла. І оскільки композити приваблювали своєю влучністю і зручністю вживання, це давало їм перевагу над відповідними описовими багатослівними чеськими конструкціями. Гібридні композити є, напевно, найбільш значущим новим елементом у чеській лексиці другої половини XX ст.

Варто зазначити, що суттєвий вплив на чеську мову в цей період мали не лише російська та західні мови, але й словацька. Літературна словацька мова (на відміну від чеської) побудована на основі розмовної регіональної версії національної мови, тому властива їй «неісторичність» та оперативність процесу номінації надихали чехів в процесі оновлення лексичного складу. Словацька стала джерелом для утворення більш невимушених "розмовних" форм офіційного та напівофіційного спілкування чеською мовою. Отже, такі лексичні та фразеологічні словосполучення, як *být na čele*, *být na vině*, *bitka*, *bitkař*, *dovolenka*, *horko-těžko*,

namyšlený, natěšený, palačinka, protiřečit si, rozlučka, středobod, výdobytek, zabírat se otázkou, zaužívaný стали невід'ємною частиною також і чеської мови [9].

У посткомуністичний період в чеську мову почали проникати переважно англіцизми, часто запозичені з мови політиків. А в останні роки розвиток словникового складу чеської мови набрав ще більших обертів, адже світ змінюється надзвичайно динамічно.

Досить поширеними у сучасному мовленні є слова іншомовного походження. Тенденція до все більшого використання іншомовних слів чітко простежується незалежно від того, чи це пов'язано з технологічним прогресом, чи з вирішенням глобальних проблем. Вони широко вживаються в засобах масової інформації, а це, в свою чергу, дозволяє їм швидше поширюватися і проникати в мовлення інших користувачів мови.

У сучасному світі технологій переважають вирази, запозичені з англійської мови, з якої до чеської мови потрапляє більшість нових слів, але в інших сферах чеська мова також використовує як джерело запозичення й інші мови. Загалом багато слів у чеську мову прийшло з німецької, французької та інших слов'янських мов. Деякі з них стали невід'ємною частиною літературної чеської мови, інші увійшли до розмовної. Багато з них настільки прижилися, що їх іншомовне походження вже навіть не відчувається. Варто також згадати, що в сучасній чеській мові слова іншомовного походження часто мають питомі відповідники.

Висновки. Отже, станом на сьогодні чеська мова змінюється більше, ніж очікували лінгвісти, на відміну від часів загального соціального застою, як, наприклад, 30 років тому, коли мова розвивалася досить повільно. На початку 1990-х років лінгвісти передбачали приплив нових слів до чеської мови, але припускали, що з часом він стане менш інтенсивним, проте сталося навпаки. Так, наприклад, «Словник нових чеських слів» за шість років поповнився сімома тисячами одиниць. Більшість нової лексики належить до словника молодого покоління, адже саме молодь завжди більш сприйнятлива до усього нового, в тому числі і нових виразів. Саме завдяки цим процесам чеська мова жива і розвивається, а також потребує нових досліджень.

Література:

1. Havránek B. Vývoj českého spisovného jazyka. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1980. S. 139-150.
2. Novák A., Novák J.V. Přehledné dějiny literatury české. Brno : Atlantis, 1995. 1808 s.
3. Poštolková B., Roudný M. O české terminologii. Praha: Academia, 1983. 51s.
4. Filipec J. Dynamika lexika v proměnách české národní společnosti 20. století. In. Český jazyk. Najnowsze dzieje języków słowiańskich, 1998. S. 180–196.

5. Jelínek M. Purismus. Kapitoly z dějin české jazykovědné bohemistiky, 2007. S. 540–572.
6. Fidelius P. Řeč komunistické moci. Praha: Triáda, 1998. 290 s.
7. Pleskalová J. Vývoj vlastních jmen osobních v českých zemích v letech 1000–2010. Brno : Host, Masarykova univerzita, 2013. 204 s.
8. Frommer B. Národní očista: retribuce v poválečném Československu. Praha : Academia, 2010. 504 s.
9. Lipowski J. Konvergence a divergence češtiny a slovenštiny v československém státě. Brno, 2005. S. 254-256.

References:

1. Havránek B. Vývoj českého spisovného jazyka. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1980. S. 139-150.
2. Novák A., Novák J.V. Přehledné dějiny literatury české. Brno : Atlantis, 1995. 1808 s.
3. Poštolková B., Roudný M. O české terminologii. Praha: Academia, 1983. 51s.
4. Filipec J. Dynamika lexika v proměnách české národní společnosti 20. století. In. Český jazyk. Najnowsze dzieje języków słowiańskich, 1998. S. 180–196.
5. Jelínek M. Purismus. Kapitoly z dějin české jazykovědné bohemistiky, 2007. S. 540–572.
6. Fidelius P. Řeč komunistické moci. Praha: Triáda, 1998. 290 s.
7. Pleskalová J. Vývoj vlastních jmen osobních v českých zemích v letech 1000–2010. Brno : Host, Masarykova univerzita, 2013. 204 s.
8. Frommer B. Národní očista: retribuce v poválečném Československu. Praha : Academia, 2010. 504 s.
9. Lipowski J. Konvergence a divergence češtiny a slovenštiny v československém státě. Brno, 2005. S. 254-256.

УДК 811.161.2’373.4’42:821.161.2’06(477.44)(043.5)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-247-265

Горобець Алла Володимирівна доктор філософії з філології, старший викладач кафедри української та іноземних мов, Вінницький національний аграрний університет, вул. Сонячна, 3, м. Вінниця, тел.: (097) 802-91-62, https://orcid.org/0000-0001-7186-6782

Холод Інна Володимирівна доктор філософії з філології, старший викладач кафедри української та іноземних мов, Вінницький національний аграрний університет, вул. Сонячна, 3, м. Вінниця, тел.: (063) 280-02-92, https://orcid.org/0000-0003-1748-936X

СЕНСОРИКА ЧАСУ ЯК ЕЛЕМЕНТ МОВНИХ КОДІВ АСОЦІАТИВНОГО ПОЛЯ «ЧАС» ІЗ ПОГЛЯДУ УКРАЇНСЬКОЇ ЕТНОКУЛЬТУРОЛОГІЇ

Анотація. У статті простежено взаємозв’язок мови із психологією (мовна асоціація), фізіологією та генетикою (артикуляція), історією й етнокультурологією (діалектологія). Тому вказано на важливості комплексного вивчення мовних явищ у системі різних галузей знань.

З погляду етнічних мовних кодів окреслено компоненти асоціативного поля «час» в межах мовних асоціацій частин доби. Визначено, що мовні асоціації є мовними кодами етносу, його головними ідентифікаційними ознаками поряд із особливостями територіальних діалектів не лише у формі письма, але й з обов’язковим урахуванням особливостей вимови, оскільки артикуляційний апарат кожної людини виражає її етнічну приналежність на генетичному рівні. Мовні асоціації входять до асоціативного поля і, хоч вони й індивідуальні, проте основні з них вдається класифікувати. Для прикладу вибрано мовні асоціації частин доби в понятійних категоріях вінницьких письменників ХХ століття, оскільки вони є найбільш поширеними кодами в мовній системі українців, а зазначений період – завершеним і найближчим до нашого часу. Крім того, на основі асоціативного експерименту, проведеного зі студентами першого року навчання Вінницького національного аграрного університету, з’ясовано сучасні тенденції мовних асоціацій на цій самій території. Визначено й схарактеризовано сенсорико-мовні асоціації: «час – зір», «час – запах (нюх)», «час – звук (слух)», «час – дотик», відповідно до сенсорних характеристик. У межах асоціації «час – зір» окреме місце належить

сенсориці кольору, тому виділено «час – колір». Зафіксовано найрізноманітніші авторські мовні асоціації «час – колір», що дозволяє вибудувати систему авторського часосприйняття вінничан переважно за зоровими ознаками. Є й вільні мовні асоціації, де не названо безпосередньо темпоральної номінації, проте значення її зрозуміле з контексту через наявність усталених, традиційних мовних асоціацій-кодів у суспільстві, як правило, сформованих протягом століть.

Ключові слова: мовна асоціація, час (темпоральність), асоціативне поле, українська етнокультура, сенсорні характеристики, код мови.

Horobets Alla Volodymyrivna Doctor of Philosophy in Philology, senior lecturer of the Department of Ukrainian and Foreign Languages, Vinnytsia National Agrarian University, Sonyachna St., 3, Vinnytsia, tel.: (097) 802-91-62, https://orcid.org/0000-0001-7186-6782

Kholod Inna Volodymyrivna Doctor of Philosophy in Philology, senior lecturer of the Department of Ukrainian and Foreign Languages, Vinnytsia National Agrarian University, Vinnytsia, Sonyachna St., 3 tel.: (063) 280-02-92, https://orcid.org/0000-0003-1748-936X

THE SENSORY OF TIME AS AN ELEMENT OF THE LANGUAGE CODES OF THE ASSOCIATIVE FIELD «TIME» FROM THE VIEWPOINT OF UKRAINIAN ETHNIC CULTUROLOGY

Abstract. The article traces the relationship between language and psychology (language association), physiology and genetics (articulation), history and ethnocultural studies (dialectology). Therefore, the importance of a comprehensive study of language phenomena in the system of various fields of knowledge is indicated.

From the point of view of ethnic language codes, the components of the associative field «time» within the linguistic associations of parts of the day are outlined. It was determined that linguistic associations are the language codes of the ethnos, its main identifying features, along with the peculiarities of territorial dialects, not only in the form of writing, but also with the obligatory consideration of the peculiarities of pronunciation, since the articulation apparatus of each person expresses his ethnicity at the genetic level. Language associations are included in the associative field and are, although individual, but the main ones can be classified. As an example, the language associations of parts of the day in the conceptual categories of Vinnytsia writers of the 20th century were chosen, since they are the most common codes in the language system of Ukrainians, and

the specified period is complete and closest to our time. In addition, on the basis of an associative experiment conducted with students of the first year of studies of the Vinnytsia National Agrarian University, the current trends of language associations in this same territory were clarified. Sensory-language associations are defined and characterized: «time – sight», «time – smell», «time – sound (hearing)», «time – touch», according to sensory characteristics. Within the association «time – sight» a special place belongs to the sensory system of color, therefore «time – color» is highlighted. The most diverse author's language associations «time – color» have been recorded, which allows to build a system of author's time perception of Vinnytsia residents mainly based on visual signs. There are also free language associations, where the temporal nomination is not directly named, but its meaning is clear from the context due to the presence of established, traditional language code associations in society, usually formed over centuries.

Keywords: language association, time (temporality), associative field, Ukrainian ethnic culture, sensory characteristics, language code.

Постановка проблеми. У зв'язку зі зміною загальнонаціональних принципів освіти в умовах воєнного стану постало питання пошуку етнокультурних мовних кодів, які утворюють цілісну світоглядну систему на основі артикуляційно-мовленнєвих, діалектних, літературних, світоглядно-філософських особливостей українців у діахронічному і синхронічному вимірах, систематизації світоглядних позицій на основі культурних та етнокультурних традицій, які стали основою формування української національної ідеї, й викладання української мови, історії, народознавства тощо на всіх рівнях освіти, починаючи з дошкільної, відповідно до світоглядно-філософських особливостей українського народу. Організація навчально-виховного процесу, як зазначають автори [12], «здійснюється на засадах автономії закладів вищої освіти, що забезпечує самостійність, незалежність та відповідальність університетів у прийнятті рішень щодо розвитку академічної свободи, організації освітнього процесу, наукових досліджень та проведення іншої діяльності, відповідно до чинного законодавства України» [12, с. 55]. Отже, як бачимо, постало питання вибору освітнім закладом тієї чи іншої моделі викладання / навчання. Але яким чином буде з'ясовано світоглядно-філософські особливості українців, коли щоразу з кожною новою політичною системою історична наука переписується на догоду провладній політиці? Ми вбачаємо історико-культурологічну й світоглядно-понятєву основу в мовних кодах українців. Виділяємо два різновиди мовних кодів: територіальні діалекти й мовні асоціації-символи. Територіальні діалекти, особливо їхнє звучання, є

беззаперечним виразником етнічної історії мовця, оскільки індивідуальні особливості вимови визначають генетичну особливість його артикуляційного апарату й, відповідно, приналежність до етносу / етносів. Територіальні діалекти є відносно дослідженою проблемою в українському мовознавстві на сучасному етапі, проте природа мовних асоціацій до кінця не осягнута через велику розгалуженість кодових систем і перехід кодів з однієї системи в іншу.

Вивчаючи природу мовних асоціацій, велика кількість мовознавців оперують категорією «концепт», а не «асоціативне поле». На нашу думку, письменник, працюючи над художнім твором, продукує власний мовний світогляд, бачення конкретного поняття – в аналізованих текстах це темпоральна категорія. Художній текст безпосередньо продукує концепти, які фігурують в авторському сприйнятті навколишньої дійсності. Іншими словами, концепти як поняттєва складова асоціативного поля «час» важливі для повноцінного аналізу асоціативного поля, але не є тотожними. Структура концепту, за міркуванням У. Марчук [16], відрізняється від асоціативного поля, бо об'єднує і системно-мовну характеристику, і еволюцію концепту в культурі. У нашому дослідженні перевага надається терміну «асоціативне поле», хоч у випадку асоціативного поля темпоральності структура концептів збігається із семами мікрополів (ранок, день, вечір, ніч, зима, весна, літо, осінь, дитинство, молодість, старість, година, хвилина, секунда, мить, вічність тощо). Тобто, аналіз асоціативного поля дозволить більш детально висвітлити мовні асоціації, ніж концептуальне охоплення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Етнокультурні мовні коди українців на матеріалі українського фольклору знаходимо в дослідженні І. Завальнюк [8], частково теми темпоральної свідомості торкаються А. Горобець та І. Холод [6], О. Павлушенко [23], Х. Ніколайчук [17].

Асоціативне поле в українській лінгвістиці досліджували А. Горобець [3; 4; 5; 6], І. Завальнюк [8], Л. Козловська [10] й Г. Дяченко [11], О. Маленко, Я. Романцова [13; 14], Ж. Марфіна [15], У. Марчук [16], Х. Ніколайчук [17], Ю. Орлова [18], Н. Павліківська [19; 20; 21], О. Павлушенко [22], Ж. Соколовська [24], І. Ходарєва [26], Л. Ставицька [25], Л. Юзва [27] та ін. Проте досі недостатньо вивчено природу мовних асоціацій як національних мовних кодів на матеріалі художніх текстів. Крім того, аналіз асоціативного поля на основі асоціативного експерименту не може бути ідеальним, оскільки завжди залежить від віку, статі, рівня емоційно-психологічного та фізичного здоров'я респондентів під час проведення експерименту, а надто коли йдеться про абстрактні філософські категорії.

Мета статті. Мета наукової розвідки полягає у виявленні й аналізі мовних асоціацій-символів темпорального світогляду на матеріалі асо-

ціативного експерименту й мовної картини світу письменників Вінниччини XX століття.

Виклад основного матеріалу. Про важливість мовної освіти слушно зауважують В. Іванишин і Я. Радевич-Винницький у праці «Мова і нація»: «кошти, вкладені у вивчення мови, за короткий час сторицею повертаються суспільству дивідендами у вигляді здобутків науково-технічного прогресу, зміцнення соціального і національного миру, підвищення культури і духовності народу, його освітнього рівня, матеріального добробуту» [9, с. 88], та й, власне, значення мовної освіти «значно зросло через актуалізацію процесу формування патріотичної та культуромовної особистості. Зміни в освіті зумовлюють появу нових напрямків розвитку та орієнтирів, до яких можна віднести формування творчої активності та мобільності, набуття цифрової грамотності для покращення рівня професійної діяльності» [1]. Безумовно, «зараз інтернаціоналізація, глобалізація та цифровізація є основними напрямами розвитку філологічної освіти» [2], але такий підхід сприяє передусім вивченню іноземної культури, входженню української мікрокультури у загальний світовий культурний мегапростір, чим викликає загрозу для збереження української етнокультури та етнонаціонального самовизначення в глибинному вимірі, оскільки інтернаціоналізація освіти без націоналізації освіти – однобокий і негативний процес. Беззаперечно, мова – рушійна сила суспільства. Якщо суспільство знає свою мову не лише як правила написання й вимови слів і синтаксичних одиниць літературної мови, а як основу всього буття народу, то таке суспільство отримує розквіт і гармонійний розвиток усіх сфер життя. Якщо ж вивчення мови зводиться до правил граматики, то таке суспільство приречене на довгі роки пошуків свого «Я» у світі. Проте, для того, щоб мовна освіта мала високий рівень, сучасна лінгвістична наука потребує реформ усередині себе, відходу від старих провідних позицій і активного пошуку нових мовно-філософських, мовно-психологічних, мовно-історичних і мовно-генетичних основ. Ці базові аспекти мовної освіти виходять із глибинного розуміння функцій мови. У нашому дослідженні мову розглянуто з погляду ідентифікаційної, назівної, націєтворчої та мислетворчої функцій, які спостерігаємо в межах асоціативного поля «час».

Час як історіософська категорія поділяється на такі різновиди (типи темпоральної свідомості): індивідуальний (емпіричний) час; сімейний (родовий) час; сакральний час; історичний час; екзистенційний час тощо [6, с. 48]. Абсолютний час неможливо охопити в одному дослідженні, оскільки ця категорія є доволі розгалуженою, проте найбільш поширені часономени (темпоральні номінації) й поняття об’єднуються в польову структуру мови, у якій виділяють з-поміж інших (семантичних, лексичних, функціональних тощо) лексико-семантичні й асоціативні поля.

За мовний матеріал для нашого дослідження обрано художні твори письменників Вінниччини XX століття, адже ставлення письменників до часу в досліджуваних творах досить специфічне, оскільки ця категорія посідає чільне місце в їхній мовотворчості, де часові номінації не лише позначають час / тривалість / період певного процесу, явища або дії, але й виражають безпосередньо головну ідею висловлення, є суб'єктом чи об'єктом мовленнєвого відрізка. Саме такий підхід, таке потрактування часових найменувань уможливлює різноаспектний аналіз категорії темпоральності загалом.

На сьогодні є різні погляди на поняття асоціативного поля, проте, на нашу думку, асоціативне поле – це поняття, яке належить до сфери психології, етнолінгвістики, філософії й історіософії і, таким чином, виходить за межі мовознавства.

Критеріями виділення асоціативного поля у нашому дослідженні є або відсутність темпоральної номінації (часономена), але наявність описової конструкції, яка викликає асоціації з часом [5], наприклад: *Зачакловані* ***женці*** *мовчки вижинали жито,* ***вижинали ніч*** (Стельмах М. Дума про тебе, с. 267); *В глибині лісу* ***ще невидиме сонце розпалювало багаття*** (Стельмах М. Дума про тебе, с. 350); ***Небо почало світлішати*** (Земляк В. Останній патрон, с. 87); *З вікна видно* ***призахідне сонце*** (Земляк В. Олесь Чоботар, с. 145); *У віконечку* ***рожевіє схід*** (Земляк В. Олесь Чоботар, с. 135); *І тут* ***наче цілющого морозцю впився****, а ще –* ***наче в вільну зоряну сорочку зодягнувся*** (Гуцало Є. Безголов'я, с. 406); *Як потьмарились роки й світ, навіть* ***зоряна імла*** *тепер куриться тривогою* (Стельмах М., Дума про тебе, с. 262), або наявний часономен у переносному значенні, який містить семантичні відтінки зорових, слухових, смакових, одоративних, тактильних і просторових асоціацій, наприклад: *І ліс мовчав, і* ***зимова ніч мовчала*** (Гуцало Є. Безголов'я, с. 392) тощо. До першого типу належать репрезентанти асоціативного поля «час», з погляду синтаксичної будови мови виражені граматичною основою речення, підрядною частиною складного речення, порівняльним зворотом, словосполученням, які містять певні вербальні коди, що в понятєвій картині темпоральної свідомості українців виражені мовними асоціаціями: **женці вижинали ніч** – у жнива польові роботи починаються ще до сходу сонця, і під час праці женців у полі настає світанок; **ще невидиме сонце розпалювало багаття** – час перед світанком, коли сонця ще не видно, а в небі вже видніється «багаття»; **наче цілющого морозцю впився**, **наче в вільну зоряну сорочку зодягнувся** – цілющий морозець вказує на зиму, а зоряна сорочка – на зимову ніч, отже, йдеться про зимову ніч, як правило, січневу, рясну стійкими морозами і свіжістю; **рожевіє схід** – світанок; **призахідне сонце** – вечір; **зоряна імла** – ніч.

Другий тип асоціативного поля визначено на основі зорових, слухових, тактильних, одоративних (нюхових), смакових, рухо-просторових темпоральних мовних асоціацій. Мовна асоціація, на наш погляд, є безпосереднім вираженням індивідуального пізнання, апперцепції дійсності, адже, крім інформації, яку сприймає реципієнт, важливе значення в пізнанні мають його враження, відчуття, тобто емоційно-чуттєва сфера. Скажімо, в однієї людини слово-асоціат викликає асоціації, не сумісні з асоціаціями інших людей. У національно-мовній картині світу українців XX ст. сформувалося поняття, пов'язане з історичним досвідом: Голодомор 1932–1933 рр. – «голодний рік» у творчості А. Звірика: ***Тиша по селі, мов у голодний рік****, коли у кожній хаті лежав покійник* (Звірик А. Біла жінка на чорному небі, с. 34). Така асоціація є загальнонаціональною лише тому, що ця трагедія торкнулася кожної української родини. Якщо запропонувати цей твір людині, яка не знайома з українською історією XX ст., вона не утворить асоціації з геноцидом українського народу.

Значно більшою індивідуальністю характеризується асоціація із зорями, які згасають і падають: ***Достиглі зорі випадали з небесного життя****, не досягнувши земного, і, можливо,* ***звичайний осінній листок був щасливіший за них: він золотим човником падав на п'янку землю, щоб стати землею і дати комусь життя*** (Стельмах М. Правда і кривда (Марко Безсмертний), с. 411). Для когось це просто ніч, для когось – метеоритний дощ, а для когось – остання мить. Усі ці асоціації виражають індивідуальний спектр асоціативного мислення кожного реципієнта, хоч лексичне значення слова є незмінним: зорі – небесні тіла. Саме тому виникає потреба виділення асоціативного поля, оскільки лексичне значення слова не залежить від індивідуального сприйняття дійсності, а індивідуальне сприйняття тих самих категорій може істотно відрізнятися. Тому маємо підстави говорити здебільшого про індивідуальність асоціацій, а подекуди – і про загальнонаціональний вияв.

Ці асоціації виникають під впливом дії слова-асоціата (подразника) на відповідні рецептори в корі головного мозку реципієнта. «Часові назви, процеси та стани, пов'язані з філософською категорією темпоральності, накладають певне стилістичне нашарування на сприйняття змісту художнього тексту і мають відтінки смаку, аромату, дотику, зорового чи слухового сприймання. Іноді до сенсорних характеристик відносять також орієнтування в просторі» [4, с. 49].

Найпоширенішими є **зорові мовні асоціації темпоральності** – продукт активної роботи зорового аналізатора: ***Перший осінній ранок ледь-ледь займався*** *над Стражгородом* (Пастушенко Л. Вічний хліб, с. 162); *Антоненко похапцем підходить до старої, напівзотлілої осики,*

здіймає з сучка мідну сурму, на якій ***вибухають спалахи ранку*** (Стельмах М. Чотири броди, с. 381); *Дивлячись, як* ***згасає день*** *і як палахкотять кольори осені, почуваєшся, ніби перед порогом, переступивши який вернутися назад уже не можна* (Пастушенко Л. Час п'єдесталів, с. 29); *Навіть* ***весняний день приблід та спохмурнів*** (Гуцало Є. У гаї сонце зацвіло, с. 191); *Тоді теж була така сама* ***місячна ніч*** (Земляк В. Олесь Чоботар, с. 153); ***Ніч видалась темна, безмісячна*** (Земляк В. Останній патрон, с. 77). Усі ці текстові фрагменти виражають асоціації, продуковані людиною, тобто людина в них виступає спостерігачем: день приблід, ранок займався, згасав, ніч видалась темна тощо. Тобто, визначаємо **пасивну суб'єктність темпоральності** (темпоральність не є активним виконавцем дії). Натомість у реченні: *Вже* ***ранок дивиться*** *у вікно* (Стельмах М. Дума про тебе, с. 157) бачимо **активну суб'єктність темпоральності**: ранок виконує дію (дивиться у вікно), отже, зорова функція тут належить темпоральності, а не спрямована на неї. Речення: *Древлянський наївний* ***світ*** *зворушливо* ***дивився*** *на людину віщими очима птиць і* ***спокоєм літа*** (Стельмах М., Чотири броди, с. 213) є яскравою ілюстрацією об'єктної темпоральності (темпоральність є об'єктом дії).

Велике значення серед усього масиву зорових асоціацій належить колористичним асоціаціям. Колористичні асоціації в досліджуваних текстах стилістично навантажені переважно пасивною суб'єктністю темпоральності: *І знову* ***пшениці, тільки не червоні – обвуглені ніччю*** (Стельмах М. Чотири броди, с. 278); ***Ранок*** *ще тільки* ***брався сіріти*** *за вікнами* (Пастушенко Л. Вічний хліб, с. 158); ***Дивилась, як у сірому світанку, що сочився до хати****, мама поралася коло печі…* (Пастушенко Л. Час п'єдесталів, с. 10); ***Дніпро виблискує всіма вранішніми барвами*** (Земляк В. Олесь Чоботар, с. 135); *В очі твої* ***цідяться й цідяться зеленкуваті води досвітку*** (Гуцало Є. У гаї сонце зацвіло, с. 189); ***У малиновому сяйві вечора****, в рожевій куряві, що висіла над шляхом, розпливаючись на узбіччях, поверталася з поля череда* (Гуцало Є. У гаї сонце зацвіло, с. 184); ***Ранок почався таким золотінням****, що й повірити було важко – невже довкола причаїлась смерть?* (Стельмах М. Дума про тебе, с. 251); *І десь чи з паморозі, чи з ночі затремтіли ті вії, за якими* ***чаївся синій вечір*** (Стельмах М. Чотири броди, с. 160); *Дощ не вщухає, шумить ринва, у заплаканому вікні* ***сіро розквітає ранок*** (Земляк В. Новели Красного дому, с. 116); *На заході* ***передвечір'я одягається в зеленаво-золоті ризи*** (Стельмах М. Чотири броди, с. 309). Є також поодинокі приклади з активною суб'єктністю темпоральності: *Знову* ***день засинів їй, наче барвінок*** (Гуцало Є. Шкільний хліб, с. 287), або з об'єктною темпоральністю: *Короткий зимовий день прихиляв свої вінця до* ***малинового надвечір'я*** (Стельмах М. Велика рідня, с. 409).

На окрему увагу заслуговують речення: *Надворі* ***ранок. Похмурий і сірий*** (Земляк В. Останній патрон, с. 78); *По Замчиську тупцює вечір.* ***Чорно-синій…*** (Земляк В. Новели Красного дому, с. 116), де помітна **парцеляція**, яка є «додатковим потужним засобом збільшення експресивності» [7, с. 30] і полягає у перенесенні експресивно наголошеної частини в окремий відрізок тексту: *похмурий і сірий*; *чорно-синій*.

Активна суб'єктна темпоральність із тактильною мовною асоціацією є найпоширенішою в аналізованих текстах: ***Свіжий****, навіть уже* ***прохолодний ранок схопив його за плечі****…* (Пастушенко Л. Вічний хліб, с. 161); *Щастя твоє летить, радість твоя розгорнула крила, і* ***погожий день обіймає по-батьківському*** (Гуцало Є. У гаї сонце зацвіло, с. 231); *Іще день нескінченних блукань по лісах, і ще день надій і зневіри, і* ***холодна ніч*** *у заростях терну,* ***що на кожній тернині тримає краплю холоднечі*** (Стельмах М. Дума про тебе, с. 350); *Ледь-ледь спалахнуть стомлені обличчя, ніби* ***зачепило їх крило раннього досвітку*** (Гуцало Є. У гаї сонце зацвіло, с. 214); ***Літній вечір*** *настав швидко і* ***повівав жаданою прохолодою*** (Пастушенко Л. Час п'єдесталів, с. 57); ***Теплий полудень ловив промінням і тінями старого****, а він ішов між ними, як сама журба* (Стельмах М. Чотири броди, с. 259); *У вікнах –* ***німий досвіток, притулився до шибок*** (Гуцало Є. У гаї сонце зацвіло, с. 188); *На узліссі дрімливі* ***берези притримують досвітню спідничку неба****, щоб не заросилась вона* (Стельмах М. Дума про тебе, с. 35).

Ілюстраціями пасивної суб'єктної темпоральності із тактильною мовною асоціацією є фрагменти текстів: ***Теплий вечір****, мабуть, здогадувався про ваш настрій* (Гуцало Є. У гаї сонце зацвіло, с. 216); *Швидко* ***густішав літній вечір*** (Стельмах М. Велика рідня, с. 72).

Об'єктна темпоральність виражена у реченнях: ***Лукавство місячних вечорів закапало на її нерівні вії*** (Стельмах М. Дума про тебе, с. 187).

Як бачимо, «тактильні характеристики темпоральності мають власне семантичне навантаження, спонукають читача до глибокого розуміння й співпереживання долі літературного героя, адже через майстерно дібрані дотикові характеристики читач виношує ті самі відчуття, що й персонаж» [4, с. 52].

Серед **слухових асоціацій** виділяємо окремо **власне слухові** й **аудіальні (звукові)**, оскільки серед реченнєвих ілюстрацій бачимо приклади, де вказано на процес слухання (власне слухові), наприклад, *прислухається до тиші вечора*: *Правицею піднімає чарку, а вухом* ***прислухається до тиші вечора*** (Стельмах М., Чотири броди, с. 289) й ті, у яких названо конкретний звук (аудіальні), наприклад, *бринів світанок* у реченні: *Дарма, що вже* ***бринів світанок*** (Стельмах М. Чотири броди, с. 305).

До аудіальних асоціацій відносимо: *забринить світання*, *зимова ніч мовчала*, *б'є північ*, *розітнеться ніч криком чи стогоном, задзвенить кованими чужинськими чобітьми і стихне, неначе навіки*, *зітхнув погідний весняний вечір* у реченнях: *Так от-от* ***забринить світання*** (Стельмах М. Чотири броди, с. 333); *І ліс мовчав, і* ***зимова ніч мовчала*** (Гуцало Є. Безголов'я, с. 392); *Десь* ***б'є північ*** (Земляк В. Олесь Чоботар, с. 173); *Вдалині* ***гриміла ніч****, спалахи розпанахували обрій, і поміж чорними деревами мліло, текло криваве небо* (Стельмах М. Велика рідня, с. 61); *Зрідка де <…>* ***розітнеться ніч криком чи стогоном, задзвенить кованими чужинськими чобітьми і стихне, неначе навіки*** (Стельмах М. Велика рідня, с. 71); *А може, то* ***зітхнув погідний весняний вечір****, <…>* ***зітхнув співчутливо****, бо й сам зажурився разом з жінками?* (Гуцало Є. У гаї сонце зацвіло, с. 144). Усім аналізованим реченнєвим ілюстраціям властива активна суб'єктна темпоральність.

Інша група аудіальних асоціацій виражає об'єктну темпоральність: *півень не завадив би, щоб проганяти ночі*; *молоденький хрипкий півник сповіщає ранок; ліс вітає співом ранньої пташини*: *Нам і старий* ***півень*** *не завадив би,* ***щоб проганяти ночі*** (Стельмах М. Чотири броди, с. 387); *Десь у сараї* ***молоденький хрипкий півник сповіщає ранок*** (Земляк В. Олесь Чоботар, с. 147); ***Ліс*** *неначе сам пливе назустріч, розчиняє синьо-зелену браму,* ***вітає співом ранньої пташини*** (Стельмах М. Велика рідня, с. 79), на яку спрямована дія суб'єкта речення.

Серед одоративних (нюхових) мовних асоціацій виділяємо асоціації із суб'єктною й об'єктною темпоральністю.

Суб'єктна темпоральність виражена в реченнєвих ілюстраціях: *Це земля, мов колиска,* ***заколисує пахучий вересень****, та не може приспати думи* (Стельмах М. Дума про тебе, с. 162); *Мліло,* ***густо пахло чебрецем і врожаєм повне літо*** (Стельмах М. Велика рідня, с. 515). В аналізованих реченнях простежуємо первинну суб'єктну темпоральність. Первинну і вторинну темпоральність розмежовуємо за синтаксичною ознакою: первинну темпоральність виражає темпоральна номінація, яка є головним словом у словосполученні (або не входить до складу словосполучення), а вторинну – залежна, пор.: *пахучий*^{2} ***вересень***^{1} – первинна темпоральність, а ***вересневий***^{2} *аромат*^{1} – вторинна темпоральність.

Первинну об'єктну темпоральність знаходимо в реченнях: *Ще кілька машин дотлівало,* ***наповнюючи присмерк***^{1} ***чадом пір'я*** *– то воїнство їхнє зогрівало себе у подушках та перинах* (Земляк В. Ніч без милосердя, с. 13); ***Торкається*** *рукою її обличчя,* ***її кіс, що пахнуть літом***^{1} *і сном* (Стельмах М. Чотири броди, с. 213); *Шестеро очей схрестились на сумирному* ***вогнику****, що тепер* ***пахнув медом і літом***^{1} (Стельмах М. Чотири

броди, с. 509); *Біля порога біліла козубенька з* ***суницями, що пахли літом***[1] *і сонце, будячи спомини про дитинство* (Гуцало Є. Вуста землі, с. 294); *Його пальці топилися в чорному Любиному* ***волоссі, що пахло раннім, раптово розквітлим літом*** (Кобець В. Зустрінемось у Заполяр'ї, с. 169); *Справді, тут* ***вереснем і чорнобривцями пахне*** (Стельмах М. Чотири броди, с. 163); *Дуже рано того бездощового вигорілого літа* ***дихнуло зів'ялою осінню****, а в чистому небі пролетів перший журавлиний ключ* (Звірик А. Кленовий листок, с. 72).

Зразком вторинної об'єктної темпоральності є речення: *І кращого він нічого не знав у світі за цей перший поцілунок, за ці перші дівочі* ***уста, що пахли весняним***[2] ***квітом і вологістю весни***[2] (Стельмах М. Велика рідня, с. 102); *Вони [вінки кукурудзи – А.Г.] й досі* ***пахли вересневим***[2] ***сонцем і вересневим***[2] ***смутком*** (Стельмах М. Дума про тебе, с. 26); *Він знову* ***чує пахощі осінньої***[2] ***калини*** (Стельмах М. Правда і кривда (Марко Безсмертний), с. 419); *Несе в місячну даль біблейський* ***сніп своєї сивини****, що* ***пахне осіннім***[2] ***зіллям*** *і встояним духом пасіки* (Стельмах М. Кров людська – не водиця, с. 71).

У реченні: ***Дівочі губи пахли свіжим снігом і приморозком*** (Стельмах М. Велика рідня, с. 135) темпоральність не названо жодною з темпоральних номінацій і її можна віднести до тих символічних кодів, які ідентифікуються у свідомості подолян – тут йдеться про зимову свіжість за ознакою приморозку, проте розглядаємо її в контексті одоративних асоціацій із об'єктною темпоральністю, оскільки вона має чітко виражену одоративну сенсорну характеристику.

До об'єктної темпоральності зараховуємо також ілюстрації, що виражають первинну темпоральність: *Й немовби* ***весною***[1] ***пахне, гіркуватим її духом****, який ото тривожить серце* (Гуцало Є. Біль і гнів, с. 171) і текстові фрагменти, які виражають вторинну темпоральність: *Йому здалось, що від неї навіть* ***повіяло пахощами осінньої***[2] ***калини*** (Стельмах М. Правда і кривда (Марко Безсмертний), с. 418); *Ще* ***осіннім***[2] ***садом і осіннім***[2] ***лісом віяло*** *од них* (Стельмах М. Дума про тебе, с. 361); ***Пахло осіннім***[2] ***полем*** *– стомленою за літо землею, охопленою легеньким морозцем* (Гуцало Є. Біль і гнів, с. 188); ***Осіннім***[2] ***приморозком віяло*** *від дружини* (Стельмах М. Велика рідня, с. 310), оскільки вона висвітлена у безособових односкладних реченнях, у яких йдеться про запахи осені, весни.

Первинну і вторинну об'єктну темпоральність одночасно можна простежити, коли і головне, і залежне слово у словосполученні виражають темпоральність: *Накостричився вирваним* ***татарським зіллям, що ніжно запахло торішнім***[2] ***літом***[1] (Стельмах М. Чотири броди, с. 49).

Цікавим спостереженням із погляду психолінгвістики є виникнення мовних асоціацій у студентів першого року навчання Вінницького націо-

нального аграрного університету. Під час вивчення теми «Українська лексикологія та фразеологія, їхні одиниці як константи української етнокультури» в курсі практичних занять з навчальної дисципліни «Українська мова та етнокультурологія» в ході розгляду питання про слова-символи студентам 1 курсу (33 особи) було запропоновано назвати перші асоціації, які у них виникають з лексемою-символом «час»: 1) колір; 2) дотик; 3) форма; 4) запах; 5) смак; 6) звук.

Колористичні асоціації. Найбільше опитаних (27,2 %) асоціюють час із жовтим кольором. Жовтий – колір сонця, що в українській етнокультурі є символом упевненості в надійності, постійності світла і його всемогутнім джерелом. Однакова кількість респондентів вказала червоний (18,2 %): кров, тривога, швидкий ритм; чорний (18,2 %): скорбота, депресія, відсутність виходу зі скрутного становища, нескінченна пітьма; білий (18,2 %): байдужість, невизначеність, «стерильність» у почуттях. Зелений колір (9,1 %) – домінантний колір під час війни, яка відбирає у молоді безцінний час. Синій (9,1 %) – колір втоми і спокою, небесного тла. Ці асоціації-символи об'єднані в цілісну картину, яку можна розшифрувати таким чином: час – це мрія, яка зараз не може здійснитися через війну, але попри сильну втому є надія – «сонце». Проте, більшість (54,6 %) опитаних студентів подає тривожні сигнали емоційного вигорання, апатії, визначивши колір часу червоним, чорним і білим. Прикметно, що в умовах активної війни ці кольори домінують у свідомості українців, адже саме вони (червоний і чорний) стали національною символікою – кольорами бойового прапора, й у повстанській пісні є рядки: «Сніги, сніги – червоне, чорне, біле», а Д. Павличко у поезії «Два кольори» визначає: «…в душі моїй оба *[обидва – А.Г.]*, два кольори, мої два кольори: червоний – то любов, а чорний – то журба» відповідно до значення кольорів-символів, продиктованого упівцями: «*прапор червоно-чорний – то наше все добро: червоне – то кохання, а чорне – пекла дно*» (повстанська пісня «Гей-Га»). Депресивність мовних асоціацій є вираженням екзистенційного часу: швидкоплинність, скороминучість життя, втрати, душевний біль, приреченість.

Тактильні (дотикові) асоціації з часом у студентів виникли такі: протилежності: холодний (9,1 %) – теплий (9,1 %), твердий (18,2 %) – м'який (18,2 %); шершавий (9,1 %); болючий (9,1 %). 27,2 % респондентів не назвали тактильної асоціації. Ця статистика висвітлює відносно збалансовану емоційно асоціативну картину, проте асоціація «час – болючий дотик» метафорично засвідчує складність у сприйнятті жорстокої реальності, ймовірно, після пережитого потрясіння чи втрати. Цю статистику через відносно однакову й поодиноку кількість визначень не можна вважати масовою, лише варто зауважити, що дотикові асоціації в респондентів не мають тісного зв'язку із категорією часу.

За формою переважна більшість студентів (54,5 %) асоціює час із колом (кругла форма). Таке поняття у свідомості українців є цілком природнім, адже весь світовий час відповідно до прадавніх вірувань нашого народу втілено в Колі Сварожому – це Коло є річним, денним циклом, а також циклом життя усіх істот. Таким чином, Коло Свароже, хоч і витіснене християнізацією, та все ж займає чільне місце в етнокультурній пам'яті, воно є безпосереднім символом часу. 18,2 % респондентів вбачають час лінійним: лінія пряма, яка не має початку й кінця. 18,2 % опитаних студентів уявляють час продовгуватим (видовженим), імовірно, це еліпс – справжня форма нашої планети. За визначенням 9,1 %, форма часу асоціюється із формою піщаного годинника.

Асоціації «**час – запах**» в групі опитаних студентів є найрізноманітнішими. Загалом можемо виділити два основні типи: 1) зорієнтовані на минуле; 2) зорієнтовані на майбутнє. Одоративні (нюхові) асоціації темпоральності першого типу – запах дерева, моху, старих книг визначило 72,7 % опитаних. У цій структурі виділяємо окремо спрямованість на дитинство, оскільки хтось за ним ностальгує, а хтось носить його в собі, будучи в дорослому віці. Це такі асоціації запахів: трави, ванілі, ніжності. Останню асоціацію можна також віднести до другого типу. Загалом мовні асоціації, зорієнтовані на минуле, можна зарахувати до позитивних через зв'язок із приємними, затишними ароматами.

Другий тип асоціацій запаху: свіжість, різкість, нові книги – 27,3 %. Різкі, яскраві, свіжі запахи пов'язані з оновленою енергією, впевненістю, вірою в майбутнє, що дещо компенсує негативну колористичну асоціацію, щоправда, в меншій кількості.

Смакові асоціації з часом також є досить розгалуженими. Нейтральні трактування мають позитивний характер асоціацій: приємний – 27,2 %, солодкий – 18,2 %. До позитивних смакових асоціацій відносимо також асоціацію «пікантний» – 9,1 %.

До посередніх асоціацій із негативним відтінком зараховуємо «час – лимон» (9,1 %), оскільки лимон має визначальну смакову ознаку – кислоту, що загалом попри тропічну свіжість створює неприємне враження.

Негативні смакові асоціації з часом становлять приблизно половину від усіх, висловлених студентами: 27,2 % опитаних визначили такі смакові асоціації: гіркий (9,1 %), цвіль (9,1 %) та «присмак заліза» (9 %).

Звукове вираження категорії часу. Звукові асоціації опитаних студентів викликають занепокоєння, оскільки лише 18,2 % – емоційно-нейтральні (беззвучний, дзвінкий). Такий самий відсоток (18,2 %) пов'язує звуковий символ із потребою психологічного розвантаження (шелест листя, шум моря). 54,6 % студентів визначають тривожну звукову асоціацію часу

(тиша, гучний, постріл, потяг, динамічний, цокання). Як бачимо, в усіх цих асоціаціях відображено історичний час (активна фаза війни).

Висновки.

Під час аналізу текстових фрагментів на предмет мовних асоціацій темпоральності визначено:

1) асоціації, у тому числі й мовні, є продуктом активної роботи сенсорних аналізаторів кори головного мозку: зорових, слухових, смакових, тактильних, нюхових;

2) визначено суб'єктну (час – виконавець дії) й об'єктну (час є об'єктом чиєїсь дії) темпоральність;

3) темпоральність може мати пасивну й активну суб'єктність: коли асоціація сформована внаслідок спостереження персонажа за часом, то це пасивна темпоральність, натомість коли час є активним виконавцем дії – це активна темпоральність;

4) виділено первинну і вторинну темпоральність: первинна виражена головним словом у словосполученні або не входить до складу словосполучення, вторинна – залежним.

Асоціативний експеримент, проведений зі студентами першого року навчання, дозволяє виділити такі основні тези:

1) позитивні й негативні мовні асоціації балансують приблизно рівномірно;

2) темпоральні асоціації, пов'язані із сенсорними характеристиками, безпосередньо виражають внутрішній емоційно-психологічний стан респондентів такою ж мірою, як і загальнонаціональні тенденції;

3) у системі асоціацій символів домінують жовтий колір (сонце), кругла форма (коло), які тісно пов'язані з українською етнокультурою (сонце – символ життя, життєдайного світла; Коло Сварожe – світобудова і циклічний час).

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні етнокультурних кодів у системі мовних асоціацій студентства у процесі націоналізації освіти під час вивчення дисципліни «Українська мова та етнокультурологія».

Література:

1. Бандрівська Н.М., Холод І.В., Осіпенко Н.С. Модернізація філологічної освіти та науки в Україні в контексті діджиталізації. *Академічні візії*. 2023. №17. URL: https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/241.

2. Білецька О., Холод І., Кириченко В. Тенденції розвитку філологічної освіти в Україні в умовах диджиталізації. Академічні візії. 2023. Вип. 17. URL: https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/235.

3. Горобець А. Епітет як репрезентант темпоральності в межах лексико- семантичного й асоціативного поля «час» (на матеріалі художніх творів письменників Вінниччини XX століття). *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)*. 2020. Вип. 31. С. 89–96.

4. Горобець А. Сенсорика часу як репрезентант ідіостилю Михайла Стельмаха (на матеріалі роману «Чотири броди»). *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)*. 2019. Вип. 28. С. 46–55.

5. Горобець А. В. Лексико-семантичне та асоціативне поле «час» у художніх творах письменників Вінниччини XX століття : дис. ... доктора філософії : 035 Філологія. Вінниця, 2023. 206 с.

6. Горобець А., Холод І. Історичний підхід до тлумачення категорії темпоральності й специфіка її вияву в мовотворчості письменників Вінниччини XX століття. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)*. 2021. Вип. 33. С. 36–49.

7. Горобець І. Семантико-синтаксичні особливості ампліфікації в мові сучасної української преси. *Вісник Запорізького національного університету. Філологічні науки*. 2019. № 1. С. 29–31.

8. Завальнюк І. Лексико-семантичне поле «час» із погляду народної творчості (на матеріалі прози письменників Вінниччини XX століття). The 7th International scientific and practical conference “Perspectives of world science and education” (March 25-27, 2020) CPN Publishing Group, Osaka, Japan. 2020. P. 421 – 426.

9. Іванишин В., Радевич-Винницький Я. Мова і нація: Тези про місце і роль мови в національному відродженні України. Тернопіль: Видавництво «Крила», 2024. 224 с.

10. Козловська Л. Лінгвософія часу в сучасній українській поезії. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)*. 2023. Вип. 36. С. 53–61.

11. Козловська Л., Дяченко Г. Концепт «самотність» у поетичній мовотворчості кінця XX – початку XXI століття. *Культура слова*. 2021. № 95. С. 184–195.

12. Кондратюк А., Малик В. Застосування інноваційних освітніх технологій при викладанні іноземної мови для здобувачів вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2024. № 5 (225). С. 54 – 60.

13. Маленко О. Апперцепція й асоціація в читацькій верифікації поетичного образу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)*. 2023. Вип. 36. С. 61–70.

14. Маленко О., Романцова Я. Лінгвістичний семіокод сучасної української поезії: метамова, образ, сенс. *Лінгвістичні дослідження*: зб. наук. праць ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. 2019. Вип. 51. С. 162–173.

15. Марфіна Ж. В. Асоціативно-образне поле назв спорідненості в мові поезії XX століття: дис. … канд. філол. наук: 10.02.01 – українська мова. Інститут мовознавства імені О. О. Потебні НАН України, Київ. 2003. 20 с.

16. Марчук У. Б. Асоціативний потенціал лінгвокультурних концептів у різносистемних мовах: автореф. дис. … канд. філол. наук: 10.02.15 – загальне мовознавство. Київ, 2009. 20 с.

17. Ніколайчук Х. Структура і склад мікрополя «дитинство» (на матеріалі польської фразеології. *Філологічні студії*. 2013. Вип. 9. Ч. 2. С. 121–135.

18. Орлова Ю. В. Концепт «вік людини» як предмет наукового міждисциплінарного дослідження. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2014. № 6 (289). Ч. 1. С. 65–72.

19. Павликівська Н. «Загадковий портал часу» в лексико-семантичному й асоціативному полях мови повісті В. Рутківського «Сторожова застава». *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)*. 2022. Вип. 35. С. 17–27.

20. Павликівська Н. Категорія часу в етносвідомості українців на мовному матеріалі роману «Орда» Р. Іваничука. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»: журнал*. 2023. № 9 (15). С. 138−148.

21. Павликівська Н. Номінації частин доби в аспекті лексико-семантичного й асоціативного поля «час» у повісті І. Роздобудько «Арсен». *Науковий журнал «Міжнародний філологічний часопис»*. 2023. Т. 14. № 1. С. 17–25.

22. Павлушенко О. Асоціативне поле концепту Різдво в мовомисленні краян Поділля. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)*. 2019. Вип. 28. С. 65–71.

23. Павлушенко О. Вербальна експлікація концепту часу в авторській картині світу Ліни Костенко. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)*. 2017. Вип. 25. С. 29–35.

24. Соколовська Ж. Картина світу та ієрархія сем. *Мовознавство*. 2002. № 6. С. 87–91.

25. Ставицька Л. Стать крізь призму запаху. *Вісник Львівського ун-ту : Серія філологічна*. 2006. Вип. 38, ч. ІІ. С. 72–78.

26. Ходарєва І. М. Лексико-семантичне й асоціативне поле *любов* у мові творів Павла Загребельного : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 – українська мова. Харків, 2009. 211 с.

27. Юзва Л. Методологія дослідження «зразків свідомості» майбутнього суспільствознавця. *Соціологія*. № 1. Вип. 36. 2011. С. 55–76.

References:

1. Bandrivska, N.M., Kholod, I.V., & Osipenko, N.S. (2023). Modernizatsiya filolohichnoyi osvity ta nauky v Ukrayini v konteksti didzhytalizatsiyi [Modernization of philological education and science in Ukraine in the context of digitalization]. *Akademichni viziyi – Academic visions, 17.* Retrieved from https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/241 [in Ukrainian].

2. Bilets′ka, O., Kholod, I., & Kyrychenko V. (2023). Tendentsiyi rozvytku filolohichnoyi osvity v Ukrayini v umovakh dydzhytalizatsiyi [Trends in the development of philological education in Ukraine in conditions of digitalization]. *Akademichni viziyi – Academic visions, 17.* Retrieved from https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/235 [in Ukrainian].

3. Horobets′, A. (2020). Epitet yak reprezentant temporal′nosti v mezhakh leksyko-semantychnoho y asotsiatyvnoho polya «chas» (na materiali khudozhnikh tvoriv pys′mennykiv Vinnychchyny XX stolittya) [The epithet as a representative of temporality within the lexical-semantic and associative field "time" (on the material of artistic works of the writers of the Vinnytsia region of the 20th century)]. *Naukovi zapysky Vinnyts'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhayla Kotsyubyns'koho. Seriya: Filolohiya (movoznavstvo) – Scientific notes of Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University. Series: Philology (linguistics), 31,* 89–96. [in Ukrainian].

4. Horobets′, A. (2019). Sensoryka chasu yak reprezentant idiostylyu Mykhayla Stel′makha (na materiali romanu «Chotyry brody») [Sensory of time as a representative of Mykhailo Stelmakh's idiostyle (based on the novel "Four Fords")]. *Naukovi zapysky Vinnyts'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhayla Kotsyubyns'koho. Seriya: Filolohiya (movoznavstvo) – Scientific notes of Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University. Series: Philology (linguistics), 28,* 46–55. [in Ukrainian].

5. Horobets′, A. V. (2023). Leksyko-semantychne ta asotsiatyvne pole «chas» u khudozhnikh tvorakh pys′mennykiv Vinnychchyny XX stolittya [The lexical-semantic and associative field "time" in the artistic works of Vinnytsia writers in the 20th century]. *PhD thesis*. Vinnytsia: VSPU [in Ukrainian].

6. Horobets′, A., & Kholod, I. (2021). Istorychnyy pidkhid do tlumachennya katehoriyi temporal′nosti y spetsyfika yiyi vyyavu v movotvorchosti pys′mennykiv Vinnychchyny XX stolittya [Historical approach to the interpretation of the category of temporality and the specifics of its manifestation in the language-making of writers of Vinnytsia in the 20th century]. *Naukovi zapysky Vinnyts'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhayla Kotsyubyns'koho. Seriya: Filolohiya (movoznavstvo) – Scientific notes of Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University. Series: Philology (linguistics), 33,* 36–49. [in Ukrainian].

7. Horobets′, I. (2019). Semantyko-syntaksychni osoblyvosti amplifikatsiyi v movi suchasnoyi ukrayins′koyi presy [Semantic and syntactic features of amplification in the language of the modern Ukrainian press]. *Visnyk Zaporiz'koho natsional'noho universytetu. Filolohichni nauky – Bulletin of Zaporizhzhya National University. Philological sciences, 1,* 29–31. [in Ukrainian].

8. Zaval′nyuk, I. Ya. (2020). Leksyko-semantychne pole «chas» iz pohlyadu narodnoyi tvorchosti (na materiali prozy pys′mennykiv Vinnychchyny XX stolittya) [The lexical-semantic field "time" from the point of view of folk creativity (on the material of the prose of the writers of the Vinnytsia region of the 20th century)]. Proceedings from PWSE ′20: *The 7th International scientific and practical conference "Perspectives of world science and education"*. (pp. 421-426). Osaka: "CPN Publishing Group" [in Ukrainian].

9. Ivanyshyn, V. & Radevych-Vynnyts′kyy, YA. (2024). *Mova i natsiya [Language and nation]*. Ternopil: Publishing House "Kryla" [in Ukrainian].

10. Kozlovs′ka, L. (2023). Linhvosofiya chasu v suchasniy ukrayins′kiy poeziyi [Linguistics of time in modern Ukrainian poetry]. *Naukovi zapysky Vinnyts'koho derzhavnoho* pedahohichnoho universytetu imeni Mykhayla Kotsyubyns′koho. Seriya: Filolohiya (movoznavstvo) – *Scientific notes of Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University. Series: Philology (linguistics), 36,* 53–61. [in Ukrainian].

11. Kozlovs′ka, L., & Dyachenko, H. (2021). Kontsept «samotnist′» u poetychniy movotvorchosti kintsya XX – pochatku XXI stolittya [The concept of "loneliness" in the poetic language of the late 20th - early 21st centuries]. *Kul'tura slova – Word culture, 95,* 184–195. [in Ukrainian].

12. Kondratyuk, A., & Malyk, V. (2024). Zastosuvannya innovatsiynykh osvitnikh tekhnolohiy pry vykladanni inozemnoyi movy dlya zdobuvachiv vyshchoyi osvity [Application of innovative educational technologies in teaching a foreign language for students of higher education]. *Molod' i rynok – Youth and the market, 5 (225),* 54–60. [in Ukrainian].

13. Malenko O. Appertseptsiya y asotsiatsiya v chytats′kiy veryfikatsiyi poetychnoho obrazu [Apperception and association in the reader's verification of a poetic image]. *Naukovi* zapysky Vinnyts′koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhayla Kotsyubyns′koho. *Seriya: Filolohiya (movoznavstvo) – Scientific notes of Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University. Series: Philology (linguistics), 36,* 61–70. [in Ukrainian].

14. Malenko, O. & Romantsova, YA. (2019). Linhvistychnyy semiokod suchasnoyi ukrayins′koyi poeziyi: metamova, obraz, sens [Linguistic semiocode of modern Ukrainian poetry: metalanguage, image, meaning]. *Linhvistychni doslidzhennya: zb. nauk. prats' KHNPU im. H.S. Skovorody – Linguistic studies: coll. of science works of KhNPU named after H.S. Skovoroda, 51,* 162-173 [in Ukrainian].

15. Marfina, Zh.V. (2003). Asotsiatyvno-obrazne pole nazv sporidnenosti v movi poeziyi XX stolittya [Associative-figurative field of kinship names in the language of poetry of the 20th century]. *Candidate's thesis.* Kyiv: Institute of Linguistics named after O. O. Potebnya, the National Academy of Sciences of Ukraine [in Ukrainian].

16. Marchuk, U. B. (2009). Asotsiatyvnyy potentsial linhvokul′turnykh kontseptiv u riznosystemnykh movakh [Associative potential of linguistic and cultural concepts in multi-system languages]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

17. Nikolaychuk, Kh. (2013). Struktura i sklad mikropolya «dytynstvo» (na materiali pol′s′koyi frazeolohiyi [The structure and composition of the microfield "childhood" (on the material of Polish phraseology]. *Filolohichni studiyi – Philological studies, 9, 2,* 121-135 [in Ukrainian].

18. Orlova, YU. V. (2014). Kontsept «vik lyudyny» yak predmet naukovoho mizhdys-tsyplinarnoho doslidzhennya [The concept of "human age" as a subject of scientific interdisciplinary research]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of Taras Shevchenko LNU, 6(289), 1,* 65-72 [in Ukrainian].

19. Pavlykivs′ka, N. (2022). «Zahadkovyy portal chasu» v leksyko-semantychnomu y asotsiatyvnomu polyakh movy povisti V. Rutkivs′koho «Storozhova zastava» ["Mysterious portal of time" in the lexical-semantic and associative fields of language of V. Rutkivskyi's story "Storozhava zastava"]. *Naukovi zapysky Vinnyts'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhayla Kotsyubyns'koho. Seriya: Filolohiya (movoznavstvo) – Scientific notes of Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University. Series: Philology (linguistics), 14, 1,* 17-25 [in Ukrainian].

20. Pavlykivs′ka, N. (2023). Katehoriya chasu v etnosvidomosti ukrayintsiv na movnomu materiali romanu «Orda» R. Ivanychuka [The category of time in the ethnic consciousness of Ukrainians based on the linguistic material of the novel "Horde" by R. Ivanichuk]. *Visnyk nauky ta osvity (Seriya «Filolohiya», Seriya «Pedahohika», Seriya «Sotsiolohiya», Seriya «Kul'tura i mystetstvo», Seriya «Istoriya ta arkheolohiya»)»: zhurnal –* Bulletin of Science and Education (Philology Series, Pedagogy Series, Sociology Series, Culture *and Art Series, History and Archeology Series): magazine, 9 (15),* 138-148 [in Ukrainian].

21. Pavlykivs′ka, N. (2023). Nominatsiyi chastyn doby v aspekti leksyko-semantychnoho y asotsiatyvnoho polya «chas» u povisti I. Rozdobud′ko «Arsen» [Nominations of parts of the day in the aspect of the lexical-semantic and associative field "time" in the story "Arsen" by I. Rozdobudko]. *Naukovyy zhurnal «Mizhnarodnyy filolohichnyy chasopys» – Scientific journal "International Philological Journal", 14, 1,* 17-25 [in Ukrainian].

22. Pavlushenko, O. (2019). Asotsiatyvne pole kontseptu Rizdvo v movomyslenni krayan Podillya [The associative field of the Christmas concept in the linguistic thinking of the Podillia region]. *Naukovi zapysky Vinnyts'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhayla Kotsyubyns'koho. Seriya: Filolohiya (movoznavstvo) – Scientific notes of Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University. Series: Philology (linguistics), 28,* 65-71 [in Ukrainian].

23. Pavlushenko, O. (2017). Verbal′na eksplikatsiya kontseptu chasu v avtors′kiy kartyni svitu Liny Kostenko [Verbal explanation of the concept of time in Lina Kostenko's author's picture of the world]. *Naukovi zapysky Vinnyts'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhayla Kotsyubyns'koho. Seriya: Filolohiya (movoznavstvo) – Scientific notes of Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University. Series: Philology (linguistics), 25,* 29-35 [in Ukrainian].

24. Sokolovs′ka, ZH. (2002). Kartyna svitu ta iyerarkhiya sem [The picture of the world and the hierarchy of sem]. *Movoznavstvo – Linguistics, 6,* 87-91 [in Ukrainian].

25. Stavyts′ka, L. (2006). Stat′ kriz′ pryzmu zapakhu [Gender through the prism of smell]. *Visnyk L'vivs'koho un-tu : Seriya filolohichna – Bulletin of Lviv University: Philological series, 38, 2,* 72-78 [in Ukrainian].

26. Khodaryeva, I. M. (2009). Leksyko-semantychne y asotsiatyvne pole lyubov u movi tvoriv Pavla Zahrebel′noho [The lexical-semantic and associative field of love in the language of Pavlo Zagrebelny's works]. *Candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].

27. Yuzva, L. (2011). Metodolohiya doslidzhennya «zrazkiv svidomosti» maybutn′oho suspil′stvoznavtsya [Research methodology of "patterns of consciousness" of the future social scientist]. *Sotsiolohiya – Sociology, 1, 36,* 55-76 [in Ukrainian].

УДК 378:81'25:[811.161.2+811.111:81'42:81'271.14

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-266-276

Дворянчикова Світлана Євгенівна кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри філології та перекладу, Київський національний університет технологій та дизайну, вул. Мала Шияновська, 2, м. Київ, 01011, тел.: (093) 810-72-04, https://orcid.org/0000-0002-8854-2933

Гудкова Наталія Миколаївна, кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри філології та перекладу, Київський національний університет технологій та дизайну, вул. Мала Шияновська, 2, м. Київ, 01011, тел.: (050) 303-03-59, https://orcid.org/0000-0003-0370-0283

ЗВЕРТАННЯ В ДІЛОВОМУ ДИСКУРСІ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНИХ МОВ: ТИПОВІ МОВЛЕННЄВІ ПОМИЛКИ СТУДЕНТІВ-ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Анотація. У статті покласифіковано та досліджено типові мовленнєві помилки здобувачів 1–4 курсів бакалаврського рівня вищої освіти спеціальності 035 «Філологія» освітньої програми «Англійська мова: переклад у бізнес-комунікаціях» Київського національного університету технологій та дизайну під час застосування звертань у ситуаціях ділового спілкування українською та англійською мовами. Матеріалом дослідження стали мовленнєві анормативи, які були зареєстровані під час спостерігання за освітнім процесом майбутніх перекладачів 1-4 курсів протягом 4 років (2021–2024 рр.), передусім на практичних заняттях з дисциплін, як-от: ділова українська мова в перекладацькому аспекті (українська мова в діловому та академічному аспектах), основи перекладознавства, практика англійської мови та перекладу, навчальна та виробнича (перекладацька) практики. Відповідно до особливостей розгляданих мовних конструкцій та нюансів їх використання студенти-філологи припускалися низки помилок, які були покласифіковано та проілюстровано прикладами анормативного та нормативного вживання в усному та писемному мовленні. З'ясовано, що основні типи помилок студентів під час застосування звертань у ситуаціях ділового спілкування українською та англійською мовами, такі: граматичні, орфографічні, пунктуаційні та лексико-стилістичні. Анормативи під час уживання вокативів пов'язані із загальним станом грамотного мовлення рідною та іноземною мовами, що може бути зумовлено загальним браком

словникового запасу та недостатнім формуванням граматичної компетентності у здобувачів-філологів. Результати розвідки дають змогу вдосконалити зміст згаданих навчальних дисциплін згідно з освітніми потребами здобувачів мовних спеціальностей. Зазначено, що подальше розроблення системи пропедевтичних вправ і системи практичних завдань може стати інструментом для попередження виявлених мовленнєвих помилок і простеження динаміки вдосконалення мовленнєвої компетентності філологів-перекладачів під час застосування звертань в контексті ділового спілкування.

Ключові слова: англійська мова, діловий дискурс, здобувачі вищої освіти, мовленнєва помилка, переклад у бізнес-комунікаціях, українська мова.

Dvorianchykova Svitlana Yevhenivna PhD, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Philology and Translation, Kyiv National University of Technologies and Design, Mala Shyianovska (Nemyrovycha-Danchenka) Street, 2, Kyiv, 01011, tel.: (093) 810-72-04, https://orcid.org/0000-0002-8854-2933

Gudkova Nataliia Mykolaivna PhD, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Philology and Translation, Kyiv National University of Technologies and Design, Mala Shyianovska (Nemyrovycha-Danchenka) St., 2, Kyiv, 01011, tel.: (050) 303-03-59, https://orcid.org/0000-0003-0370-0283

VOCATIVE EXPRESSIONS IN THE BUSINESS DISCOURSE OF THE MODERN UKRAINIAN AND ENGLISH LITERARY LANGUAGES: TYPICAL SPEECH ERRORS OF THE TRANSLATOR STUDENTS

Abstract. The article classifies and investigates typical speech errors made by 1st- to 4th-year Bachelor's students in the specialty 035 "Philology" within the educational program "English Language: Translation in Business Communications" at Kyiv National University of Technologies and Design when using forms of address in business communication situations in Ukrainian and English. The study material comprised speech abnormalities recorded during a four-year observation (2021–2024) of the educational process involving future translators in their 1st to 4th years. These abnormalities were primarily noted in practical classes for disciplines such as Business Ukrainian Language in the Translation Aspect (Ukrainian Language in Business and Academic Contexts), Basics of Translation Studies, Practice of English Language and Translation, as

well as in educational and production (translation) practices. Based on the peculiarities of the language constructions under consideration and the nuances of their use, philology students exhibited a number of errors, which were classified and illustrated with examples of non-normative and normative usage in both oral and written speech. It was found that the main types of errors students make when using forms of address in business communication situations in Ukrainian and English are grammatical, orthographic, punctuation, and lexical-stylistic errors. Abnormalities in the use of vocatives are related to the overall level of competent speech in native and foreign languages, which can be caused by a general lack of vocabulary and insufficient development of grammatical competence among philology students. The results of the research enable improvements to be made in the content of the aforementioned educational disciplines in accordance with the educational needs of language majors. It is noted that the further development of the system of propaedeutic exercises and practical tasks can serve as a tool for preventing identified speech errors and monitoring the dynamics of improving the speech competence of philologist-translators when using forms of address in the context of business communication.

Keywords: English language, business discourse, students of higher education, speech error, translation in business communications, Ukrainian language.

Постановка проблеми. Унаслідок упливу низки зовнішньолінгвістичних чинників (сучасні геополітичні процеси в світі та в Україні, зростання національної самосвідомості громадян України в умовах українсько-російської війни) впродовж останніх років відбувається стійке підвищення інтересу у вітчизняному суспільстві до опанування українською та англійськими мовами загалом і діловими аспектами мовлення зокрема. Принципи оформлення ділової документації українською мовою вдосконалюються та синхронізуються із загальноєвропейськими. Так, 2021 р. набув чинності новий стандарт ДСТУ 4163:2020 «Уніфікована система організаційно-розпорядчої документації. Вимоги до оформлення документів» [4]. Верховна Рада України 2024 р. ухвалила Закон № 3760-IX, норми якого регулюють функціонування англійської мови як засобу міжнародного спілкування в Україні та впровадження англійської мови у різні сфери вітчизняного суспільного життя [9]. Новий український правопис почав діяти 2019 р., а 2024 р. сплив строк п’ятирічного перехідного періоду до повного впровадження його оновлених норм і правил в усі сфери суспільного життя, зокрема офіційно-ділову [10]. Багато настанов оновленого правопису дотичні й до власних назв, які вживаються під час

звертання. Зауважимо, що формування й удосконалення рівня мовленнєвої грамотності майбутніх перекладачів, є однією з-поміж головних задач закладів вищої освіти, оскільки саме на фахівців-філологів керівництво установ зазвичай покладає обов'язки організації ділового спілкування, тому здобувачі мають уміти «аналізувати, організовувати та вести міжмовну та міжкультурну ділову комунікацію, планувати й виконувати успішні комплексні перекладацькі проєкти, розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі філології, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов» [1]. Водночас в українській філології є стійка традиція дослідження феномену мовленнєвих анормативів у різних сферах спілкування, що свідчить про важливість і дієвість подібних студій для уникання порушень норм, зокрема сучасних української та англійської мови в діловому дискурсі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ми розуміємо термін мовленнєвої (мовної) помилки як «порушення правил, норм і традицій у слововживанні, творенні граматичних форм, побудові словосполучень і речень, надфразних єдностей, а також порушення комунікативної доцільності, стилістичних норм і норм культури мовлення» [6, с. 176]. Аспекти вивчення мовленнєвих помилок висвітлені в працях українських філологів, таких як Т. Бондаренко, Л. Боярська, В. Клименко, О. Коновченко, П. Куляс, В. Підгурська, С. Шевчук [2; 3; 5; 7; 8; 12]. Дослідники традиційно класифікують помилки, яких припускаються здобувачі, та виявляють причини, через які виникають мовні анормативи. Загальновизнаною є класифікація, яка розмежовує порушення мовленнєвих норм за видами та виокремлює стилістичні, лексичні, морфологічні, синтаксичні, орфоепічні, акцентологічні, орфографічні та пунктуаційні помилки. Водночас ми погоджуємося з В. Підгурською, яка слушно зазначає, що «відсутність єдиної загальновизнаної класифікації помилок ускладнює роботу над ними» [8, с. 41]. Дослідниця І. Шавкун наголошує, що «ділова комунікація – складний багатоплановий процес, сутністю якого виступає встановлення й розбудова спілкування між людьми, що зумовлено потребами спільної діяльності й обміном, інформацією, знаннями, інтелектуальною власністю» [11, с. 72–73]. Зауважимо, що без умілого використання форм звертання до людей у різних ситуаціях спілкування неможливо вибудувати ефективну стратегію взаємодії між співбесідниками, а також правильно сприймати й розуміти партнерів. Отже, з одного боку, дослідження мовленнєвих помилок під час використання звертань у діловому дискурсі української та англійської мов актуальне та доцільне, а з іншого боку – зазначений феномен потребує додаткових наукових розвідок.

Мета статті – дослідження типових мовленнєвих помилок здобувачів 1–4 курсів бакалаврського рівня вищої освіти спеціальності 035 «Філологія»

освітньої програми «Англійська мова: переклад у бізнес-комунікаціях» Київського національного університету технологій та дизайну під час застосування звертань у ситуаціях ділового спілкування українською та англійською мовами.

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо, що звертання – це слово або їх сполучення, що називає особу, предмет чи явище до яких звертається мовець. Відповідно до особливостей розгляданих мовних конструкцій та нюансів їх вживання студенти-філологи припускалися низки помилок. Ці мовленнєві анормативи були зареєстровані під час спостерігання за освітнім процесом майбутніх перекладачів 1-4 курсів протягом 4 років (2021–2024 рр.), передусім на практичних заняттях з дисциплін, як-от: ділова українська мова в перекладацькому аспекті (українська мова в діловому та академічному аспектах), основи перекладознавства, практика англійської мови та перекладу, навчальна та виробнича (перекладацька) практики.

Проаналізувавши писемне та усне мовлення здобувачів, ми виявили такі типові порушення мовленнєвих норм сучасних української та англійської літературних мов у ситуаціях ділового спілкування філологів-перекладачів.

Граматичні помилки під час утворення форми кличного відмінка прізвищ, імен та імен по батькові.

Виявлено, що здобувачі-філологи припускаються помилок під час утворення форм вокативів.

Наприклад, студенти використовують конструкції *Оксано Петрівна*, *Петре Петрович* замість нормативних для української мови *Оксано Петрівно*, *Петре Петровичу*, оскільки у звертаннях, що складаються з імені та по батькові, обидва слова повинні мати закінчення кличного відмінка.

Також трапляються помилки у звертаннях до жінок, що складаються із загальної назви та прізвища, типу *пані Сорока, добродійко Муха*, тоді як за правописом обидва іменники мають бути у формі кличного відмінка (іменники першої відміни із закінченнями *-о, -е, -є, -ю*): *пані Сороко*, *добродійко Мухо*.

Здобувачі припускаються помилок під час використання звертань, що складаються з двох загальних назв: *добродійко професорка, пан генерале*, проте в такому випадку форму кличного відмінка повинні мати обидва слова: *добродійко професорко, пане генерале*.

Зафіксовані випадки порушення мовленнєвих норм, коли студенти уживають звертання *брат Петро, брат Петре, колега Петренко, друже Назар, лікар Максим* замість нормативних *брате Петре, колего Петренку (Петренко), друже Назаре*, *лікарю Максиме*, оскільки у звертаннях, що складаються із загальної назви та імені чи прізвища, форму кличного

відмінка набувають і загальна назва, і антропонім (при цьому допускається використання однакової з формою називного відмінка форми кличного відмінка прізвища).

Під час перекладу текстів ділового дискурсу з англійської мови на українську трапляються порушення у конструкціях типу *сере Вільяме* замість *сер Вільяме*, оскільки запозичений іменник *сер* (як *гер* і *сір*), згідно з нормами чинного правопису, має омонімічну з називним відмінком форму кличного відмінка.

Утворюючи форми кличного відмінка полікомпонентних імен і прізвищ іншомовного походження, здобувачі припускаються деяких помилок, як-от: *Жан-Жаку, Ельхан-бею* замість *Жане-Жаку, Ельхане-бею,* оскільки в таких випадках відмінюють усі складники.

Разом із тим подекуди здобувачі помилково вважають невідмінюваними змінювані імена та прізвища неслов'янського походження та під час перекладу послуговуються помилковими формами кличного відмінка, наприклад, *Шекспір, Джон,* замість нормативних *Шекспіре, Джоне*.

Окрему увагу варто приділити утворенню форми кличного відмінка складених китайських імен, наприклад, *Сі Цзіньпін*, оскільки здобувачі припускаються помилок, забуваючи, що в таких випадках відмінюють лише останню частину, яка закінчується на приголосний: *Сі Цзіньпіне*.

Граматичні помилки у використанні вокативів у діловому спілкуванні англійською мовою.

В англійській мові формально кличного відмінка як окремої граматичної конструкції немає. Однак є слова та словосполучення, які вказують на особу, до якої звертаються. Під час усного та письмового перекладів студентам-філологам варто уникати граматичних помилок і враховувати особливості функціонування вокативів в англійській мові. У діловому та формальному контексті слід дотримуватися певних правил звертання для збереження відповідного тону та уникнення двозначностей.

В англійській мові формальні звертання мають включати титул *Mr., Ms., Dr.* разом із прізвищем, наприклад, *Dear Mr. Smith*. Застосування лише прізвища без титулу може бути ознакою фамільярності й непрофесійності.

Помилка в порядку слів є однією з найбільш поширених. Наприклад, написання *Dear Smith Mr.* замість *Dear Mr. Smith* є недбалим і порушує граматичну структуру. Слід використовувати коректний порядок: спочатку звертання *Dear*, потім титул *Mr., Ms.*, і відтак – прізвище.

Використання неформальних варіантів імен у вигляді дериватів, які утворені від імені за допомогою суфіксів *-y/ie,* наприклад, *Billy, Johnny, Eddie*, є недоречним у діловому усному та писемному спілкуванні. Звертання завжди мають бути поважними та з використанням повного імені чи прізвища з титулом.

В англійських звертаннях не використовуються артиклі, наприклад, форма *Dear the Mr. Smith* є помилковою. Правильним варіантом буде *Dear Mr. Smith*. Додавання артикля – порушення граматичних норм – носії мови сприймають як недоречність і грубу помилку.

Під час перекладу текстів ділового дискурсу студенти-перекладачі не завжди звертають увагу на коректне використання звертань у множині у зверненнях до групи осіб. У таких контекстах слід уникати застарілих форм звертань, як-от *Dear Sirs* або *Dear Ladies and Gentlemen*. Етика сучасного спілкування в ділових колах надає перевагу використанню нейтральних варіантів, таких як *Dear team*, *Dear colleagues*, які звучать сучасніше та враховують гендерну нейтральність.

Орфографічні помилки, що пов'язані з правописом українських антропонімів та імен іншомовного походження.

Здобувачі можуть вживати анормативні форми кличного відмінка імені по батькові *Євгенійовичу, Євгеніївно* замість *Євгеновичу, Євгенівно*, оскільки ці по батькові походять від українського імені *Євген*, а для утворення жіночого імені по батькові від цього антропоніма треба використовувати суфікс *-івн-*. Також студенти відчувають труднощі під час утворення форми кличного відмінка по батькові від імен *Ілля, Григорій* та використовують *Іллівичу, Іллінічно, Григорійовичу, Григоріївно* замість нормативних *Іллічу, Іллівно, Григоровичу, Григорівно*.

Під час утворення форм кличного відмінка від власних імен іншомовного походження варто пам'ятати про написання з малої літери службових слів, що входять до складу прізвищ та імен: *пані Урсуло фон дер Ляєн*.

Орфографічні помилки у використанні вокативів в англомовному діловому спілкуванні

У конструкції звертання важливо не припускатися орфографічних помилок, пов'язаних з написанням власного імені особи, до якої це звернення адресоване. Причини анормативів у написанні власних імен англійською мовою полягають у тому, що багато імен європейського походження мають спільне культурне коріння, а деякі власні імена в англійській мові корелюють з іменами в українській, нагадуючи їх звучання та написання. Це може призводити до варіацій у написанні та вимові, що ще більше ускладнює їх правильне вживання. Наприклад, українському імені *Олександр* відповідає кілька варіантів в англійській мові: *Alexander, Aleksander, Alexandr, Aleksandr*, а жіночому імені *Катерина – Catherine, Caterina, Catherina, Katarina, Katherina, Kat, Katerina*. Отже, помилкове вживання антропоніма бізнес-партнера може призвести до непорозумінь, зниження професійного іміджу та негативного впливу на ділові стосунки.

До орфографічних помилок у використанні вокативних конструкцій, яких інколи припускаються студенти-перекладачі у роботі з діловими документами, належить некоректне використання великих літер. Треба враховувати, що під час написанні ділових звертань титули та імена завжди пишуться з великої літери: *Dear Dr. Smith, Hello, Professor Johnson.*

Орфографічні помилки в діловому спілкуванні свідчать про недостатню увагу до деталей, тому важливо ретельно перевіряти написання власних імен і титулів, щоб зберегти професіоналізм і уникнути непорозумінь у стосунках з партнерами.

Пунктуаційні помилки під час оформлення конструкцій зі звертанням на письмі в українській мові.

Анормативи такого типу пов'язані з невживанням ком чи знаку оклику в реченнях зі звертаннями. Так, здобувачі припускаються помилок, коли оформлюють звертання на письмі: *Шановний друже зайдіть до мене* замість *Шановний друже, зайдіть до мене*; *Вітаю вас пані Маріє* замість *Вітаю вас, пані Маріє! Я рада шановні студенти що ви до мене завітали* замість *Я рада, шановні студенти, що ви до мене завітали* тощо.

Пунктуаційні помилки під час оформлення конструкцій зі звертанням на письмі в англійській мові.

Пунктуаційні помилки у звертаннях у діловому листуванні виникають тоді, коли написання здобувачами цього виду епістолярного жанру здійснюється формально.

Вибір пунктуаційного знака після привітання залежить від того, наскільки близькими є стосунки адресанта й адресата. У ділових листах найбільш формальним способом завершення привітання є двокрапка. Тому замість *Dear Mrs. Johnson,* пишуть *Dear Mrs. Johnson:*. Водночас використання коми в кінці привітання не вважається помилкою, якщо автор листа не має тривалих стосунків з особою, до якої звертається. Крапку після привітання в такому контексті не використовують, хоча іноді такий варіант пунктуації й зустрічається в ділових листах, проте це вважають порушенням правил пунктуації у діловому листуванні.

Треба враховувати, що кому між прикметником, що визначає ім'я, та іменем у привітанні, як у попередньому прикладі, не ставлять. Однак, кома повинна розділяти пряме привітання та ім'я людини, як в такому прикладі: *Good morning, Mrs. Johnson.*

У випадках, коли звертання вживають у тексті листа, кому ставлять перед і після вокатива, якщо він розміщений у середині речення. Наприклад, *Thank you, Dr. Jones, for your response.*

Правильна пунктуація у звертаннях свідчить про грамотність і уважність до деталей, що є важливими складниками професійного ділового спілкування.

Лексико-стилістичні помилки в реченнях зі звертаннями в діловому спілкуванні українською мовою.

Порушення норм такого типу пов'язані, на нашу думку, передусім з тим, що здобувачі або не знають певні компоненти етикетних формул звертання, або відчувають утруднення під час вибору форми звертання, наприклад, *шановні колеги, вельмишановний добродію, глибокошановний Петре Григоровичу, високошановний пане професоре*.

Так, на практичних заняттях з української мови в діловому та академічному аспектах студенти дізнаються, що під час ділового листування в українськомовній традиції заведено завершувати звертання знаком оклику, писати перше слово з абзацу та з великої літери, зазначаючи звання адресата та вказуючи професію, як-от: *Високоповажний міністре! Шановний судде! Ваша Високодостойносте Пане Президенте! Високоповажний Пане Президенте!* Тренувальні завдання для майбутніх філологів-перекладачів спрямовані на те, щоб попередити помилки й уникати порушень етикету ділового листування під час оформлення листів до службових осіб.

Лексико-стилістичні помилки в реченнях зі звертаннями в діловому спілкуванні англійською мовою.

Лексико-стилістичними помилками у використанні вокативів в англійській мові є неправильний добір форм звертання залежно від статусу, статі чи професії адресата. Помилки такого типу призводять до порушення етикету та дистанції між комунікантами, особливо в офіційних ситуаціях.

Система офіційних вокативів англійської мови є досить різноманітною, тому під час роботи з англомовними документами або в усному спілкуванні треба розрізняти загальні *(Mister, Sir, Mistress, Miss*) і спеціальні (*Colonel, Father, Your Majesty*) вокативи. В ситуаціях офіційних відносин при зверненні до чоловіка в англійській мові використовують вокатив *Mister (Mr.)* у поєднанні з прізвищем, наприклад: *Mr. Bannerman.*

На вибір форми вокативних мовних одиниць при зверненні до жінки англійською мовою значний вплив має її сімейний статус. Під час звернення до заміжньої жінки використовують вокатив *Mistress (Mrs.)* у поєднанні з прізвищем. Стандартним способом звернення до молодої дівчини або незаміжньої жінки в англійській мові традиційно був вокатив *Miss*. Але в сучасній англійській мові звертання *Miss* вважають стилістичною помилкою, оскільки некоректне вживання цього вокатива підкреслює незаміжній статус жінки.

Особливу групу статусних вокативів становлять назви осіб за професією, які підкреслюють професійний статус адресата. У англійському діловому дискурсі до таких вокативів належать звертання *Doctor, Professor, Judge, Captain*, які вживають з іменем або без нього, залежно від рівня

формальності. Наприклад: *Good afternoon, Professor Williams; Excuse me, Judge, may I approach the bench?; Thank you for your input, Captain Rogers. Your experience in logistics is invaluable to this project.* Некоректне вживання статусних вокативів або їх ігнорування знижує рівень офіційності та порушує професійний характер стосунків між учасниками ділового спілкування.

Висновки. Основні види зафіксованих мовленнєвих помилок, яких припускаються філологи-перекладачі 1–4 курсів бакалаврського рівня вищої освіти спеціальності 035 «Філологія» освітньої програми «Англійська мова: переклад у бізнес-комунікаціях» Київського національного університету технологій та дизайну під час застосування звертань у ситуаціях ділового спілкування українською та англійською мовами, такі: граматичні, орфографічні, пунктуаційні та лексико-стилістичні.

Анормативи під час уживання вокативів пов'язані насамперед із загальним станом грамотного мовлення рідною та іноземною мовами, що може бути зумовлене загальним браком словникового запасу, з одного боку, та недостатнім формуванням граматичної компетентності у здобувачів-філологів, з іншого боку.

Теоретична й практична значущість цієї наукової розвідки полягає в тому, що його результати надають змогу гнучко вдосконалювати зміст навчальних дисциплін, як-от: української мови в діловому та академічному аспектах, основ перекладознавства, практики англійської мови та перекладу, навчальної та виробничої (перекладацької) практики, згідно з освітніми потребами здобувачів мовних спеціальностей.

З-поміж перспектив дослідження автори передбачають розроблення системи пропедевтичних вправ для попередження виявлених мовленнєвих помилок та системи практичних завдань для того, щоби простежити динаміку вдосконалення мовленнєвої компетентності філологів-перекладачів під час застосування звертань в контексті ділового спілкування.

Література:

1. Англійська мова: переклад у бізнес-комунікаціях: освітньо-професійна програма. Київ : Київський національний університет технологій та дизайну, 2021. 18 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1RrNEyOjrLKwC4MlAlyok3muNBo4Cr2BA/view.

2. Бондаренко Т. Г. Типологія мовних помилок та їх усунення під час редагування журналістських матеріалів : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.08. Київ : Інститут журналістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка, 2003. 18 с.

3. Боярська Л. В. Мовні помилки на сторінках ЗМІ: дослідження-моніторинг. Київ, 2020. URL : http://surl.li/zuxeex.

4. ДСТУ 4163:2020. Уніфікована система організаційно-розпорядчої документації. Вимоги до оформлення документів. [Чинний від 2021-09-01]. Київ, 2021. 37 с.

5. Коновченко О. В. Типові мовні помилки в резюме студентів технічних ЗВО. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського.* Серія: Філологія. Журналістика. 2024. № 3. Т. 35. Ч. 1. С. 25–29. DOI: https://doi.org/10.32782/2710-4656/2024.3.1/05.

6. Кочан І. М. Захлюпана Н. М. Словник-довідник із методики викладання української мови. Львів, 2005. 306 с.

7. Куляс П. П. Типологія помилок : підручник-монографія. Київ, 2015. 464 с.
8. Підгурська В. Ю. Аналіз типових мовних помилок у мовленні майбутніх учителів початкових класів. *Українська мова й література в школі*. 2013. № 3. С. 39–44.
9. Про застосування англійської мови в Україні. Закон України від 04.06.2023 № 3760-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20#Text.
10. Український правопис / за ред. Є. І. Мазніченко, В. Є. Македон, С. В. Шарабанова, І. Я. Яловнича. Київ : Наукова думка, 2019. 393 с.
11. Шавкун І. Г. Ділова комунікація: сутність та типологізація. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2009. Вип. 38. С. 67–74. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpgvzdia_2009_38_9.
12. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням : підручник. Київ: Алерта, 2011. 694 с.

References:

1. *Anhliiska mova: pereklad u biznes-komunikatsiiakh*: osvitno-profesiina prohrama [English language: translation in business communications: educational and professional program]. (2021). Kyiv : Kyivskyi natsionalnyi universytet tekhnolohii ta dyzainu. Retrieved from https://drive.google.com/file/d/1RrNEyOjrLKwC4MlAlyok3muNBo4Cr2BA/view [in Ukrainian].
2. Bondarenko, T. H. (2003). Typolohiia movnykh pomylok ta yikh usunennia pid chas redahuvannia zhurnalistskykh materialiv [Typology of language errors and their elimination during the editing of journalistic materials]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv : Instytut zhurnalistyky Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka [in Ukrainian].
3. Boiarska, L. V. (2020). *Movni pomylky na storinkakh ZMI: doslidzhennia-monitorynh [Linguistic errors on media pages: research and monitoring]*. Kyiv, 2020. Retrieved from: http://surl.li/zuxeex [in Ukrainian].
4. Unifikovana systema orhanizatsiino-rozporiadchoi dokumentatsii. Vymohy do oformlennia dokumentiv. [The state unified documentation system unified system of managerial documentation. Requirements for presentation of documents]. (2021). *DSTU 4163:2020 from 1st September 2021*. Kyiv: Derzhstandart Ukraine [in Ukrainian].
5. Konovchenko, O. V. (2024). Typovi movni pomylky v reziume studentiv tekhnichnykh ZVO [Typical language errors in CV of students of technical higher education institutions]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seriia: Filolohiia. Zhurnalistyka, 3. Vol. 35. P. 1,* 25-29. Retrieved from: https://doi.org/10.32782/2710-4656/2024.3.1/05 [in Ukrainian].
6. Kochan, I. M., & Zakhliupana, N. M. (2005). *Slovnyk-dovidnyk iz metodyky vykladannia ukrainskoi movy [Dictionary-handbook on the methodology of teaching the Ukrainian language]*. Lviv [in Ukrainian].
7. Kulias, P. P. (2015). *Typolohiia pomylok : pidruchnyk-monohrafiia [Typology of errors: a monograph textbook]*. Kyiv [in Ukrainian].
8. Pidhurska, V. Iu. (2013). Analiz typovykh movnykh pomylok u movlenni maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Analysis of typical language errors in the speech of future primary school teachers]. *Ukrainska mova y literatura v shkoli, 3,* 39-44 [in Ukrainian].
9. Zakon Ukrainy Pro zastosuvannia anhliiskoi movy v Ukraini vid 04.06.2023 № 3760-IX [Law of Ukraine on the use of the English language in Ukraine from June 04 2023, № 3760-IX]. (2023, June 04). Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20#Text [in Ukrainian].
10. Maznichenko, Ye. I., Makedon V. Ie., Sharabanova S. V., & Ialovnycha I. Ia. (Eds.). (2019). *Ukrainskyi pravopys [Ukrainian spelling]*. Kyiv : Naukova dumka, 2019 [in Ukrainian].
11. Shavkun, I. H. (2009). Dilova komunikatsiia: sutnist ta typolohizatsiia [Business communication: essence and typology]. *Humanitarnyi visnyk Zaporizkoi derzhavnoi inzhenernoi akademii, 38,* 67-74. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpgvzdia_2009_38_9 [in Ukrainian].
12. Shevchuk, S. V., & Klymenko, I. V. (2011). *Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam: pidruchnyk [Ukrainian language for professional direction: textbook]*. Kyiv: Alerta [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
Bulletin of Science and Education

УДК 37.091.33:811+001.895

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-277-289

Іванова Інна Леонідівна старший викладач кафедри іноземних мов, Харківський національний автомобільно-дорожній університет, вул. Ярослава Мудрого, 25, м. Харків, 61002, https://orcid.org/0000-0002-7089-9360

ПРОЕКТНИЙ МЕТОД ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. В статті розглядається застосування проектного навчання з метою формування у студентів іншомовної комунікативної компетентності та розвитку міжкультурної компетентності через практику та накопичення досвіду. Проектна методика сприяє постійному самовдосконаленню, яке в свою чергу дозволить майбутнім фахівцям реалізувати набуті знання, навички та вміння для успішного спілкування і вирішення комунікативних задач в різних культурних та соціальних контекстах.

Дослідження спрямоване на визначення змісту, структури і типології проектів, переваг і недоліків методу, тенденцій його актуалізації з впровадженням інформаційно-комунікаційних технології у навчальний процес, спираючись на аналіз сучасних науково-методичних джерел.

Звертається увага на те, що завдяки методу проектів обговорюються і вирішуються цікаві для студентів проблеми. Отже, дискусія є невід'ємною складовою проектної діяльності, яка чудово сприяє розвитку мовних та комунікативних навичок. Спілкуючись іноземною мовою, студенти використовують лексику та граматичні структури у різних контекстах, покращують фонетичну компетенцію, адже слухання співрозмовників розвиває здатність розуміти акценти та вимови.

Підкреслюється, що проектна технологія допомагає удосконалювати вміння аналізу, синтезу та прийняття рішень в стандартних і нестандартних ситуаціях, здійснювати пошук та вивчення інформації, необхідної для виконання поставлених завдань; робити звіти, презентувати свою точку зору перед аудиторією, а також привчає працювати в команді і розвиває лідерські якості, що, в свою чергу, генерує готовність до соціальної взаємодії з комунікацією в усній та письмовій формах іноземною мовою. Водночас метод проектів максимально диференціює та індивідуалізує навчальний процес і формує у студентів навички самостійного ведення дослідження у визначеній сфері діяльності, що надалі, безумовно, допоможе їм реалізовуватися в професії.

Ключові слова: метод проектів, іноземна мова, дискусія, уміння, навички, критичне мислення, дослідження.

Ivanova Inna Leonidivna Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, Kharkiv National Automobile and Highway University, 25, Yaroslav Mudryi St., Kharkiv, 61002, https://orcid.org/0000-0002-7089-9360

THE PROJECT-BASED METHORD AS AN INNOVATIVE APPROACH TO FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Abstract. The article examines the application of project-based learning for the purpose of developing students' foreign language communicative competence and enhancing intercultural competence through practice and experience accumulation. The project-based method fosters continuous self-improvement, which in turn enables future specialists to implement the acquired knowledge, skills, and abilities for successful communication and solving communicative tasks in various cultural and social contexts.

The research aims to define the content, structure, and typology of projects, the advantages and disadvantages of the method, as well as trends in its relevance with the integration of information and communication technologies into the educational process, based on the analysis of contemporary scientific and methodological sources.

It is noted that the project-based method allows students to discuss and solve problems that are of interest to them. Thus, discussion is an integral part of project activities, which greatly contributes to the development of language and communication skills. While communicating in a foreign language, students use vocabulary and grammatical structures in different contexts and improve their phonetic competence, as listening to interlocutors enhances their ability to understand accents and pronunciation.

It is emphasized that the project-based technology helps to improve the skills of analysis, synthesis, and decision-making in both standard and non-standard situations, to search for and study the information necessary to accomplish the set tasks; to create reports, present the point of view to an audience, and also encourages teamwork while developing leadership qualities, which, in turn, generates readiness for social interaction and communication in oral and written form in a foreign language. At the same time, the project-based method differentiates and individualizes the educational process to the greatest extent and develops students' skills in conducting independent research in a defined area of activity, which will undoubtedly help them realize their professional ambitions in the future.

Keywords: project-based method, foreign language, discussion, abilities, skills, critical thinking, research.

Постановка проблеми. Вивчення іноземної мови в закладах вищої освіти передбачає не лише оволодіння мовними і мовленнєвими теоретичними знаннями та практичними навичками і вміннями, але й усвідомлення культурних особливостей носіїв мови, що є важливим для формування та розвитку міжкультурної компетентності, без якої неможливе плідне спілкування і співпраця. Розуміння іншої культури, критичне осмислення притаманних їй цінностей допомагає вибудовувати поведінкові стратегії, що дають змогу ефективно комунікувати та вирішувати різні питання в міжкультурному середовищі. Оскільки формування та розвиток міжкультурної компетентності - це складний шлях, який проходить здобувач вищої освіти заради здатності до міжкультурного діалогу, то потрібно застосовувати, поряд з традиційними, інноваційні технології. Перегляд сучасних наукових досліджень свідчить про те, що метод проектів широко використовується у педагогічній практиці з цією метою, а також для того, щоб удосконалювати навички та вміння аналізу, синтезу та прийняття рішень в стандартних і нестандартних ситуаціях, працювати в команді, здійснювати пошук та вивчення інформації, необхідної для виконання поставлених завдань; робити звіти, презентувати свою точку зору перед аудиторією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зарубіжні та вітчизняні науковці ретельно вивчають метод проектів, керуючись тим, що він суттєво покращує перебіг навчального процесу та його результати і сприяє формуванню комунікативної компетентності через практику та накопичення досвіду. Відбувається постійне самовдосконалення, яке в свою чергу дозволить майбутнім фахівцям реалізувати набуті знання, навички та вміння в різних культурних та соціальних контекстах.

Теперішні дослідники, спираючись на концепцію проектного навчання, запропоновану ще на початку минулого століття американськими педагогами Дж. Дьюї, В.Х. Кілпатріком, Ф. Паркером, розглядають зміст, структуру і типологію проектів, раціональне поєднанні теоретичних знань та їх практичного використання для розв'язання сформульованих задач, трансформацію системи організації освіти у контексті актуалізації проектів, переваги та недоліки даної методики та її вплив на підвищення мотивації до вивчення іноземної мови.

Питання, пов'язане з викладанням іноземної мови шляхом застосування проектної методики, висвітлюється в роботах Пометун О.І., Тарнопольського О.Б., Бібік Н.М., Скляренко Н. К., Мірошник С.І., Кудрі М.М., Сазоненко Г.С. та інших. Автори пропонують завдання, спрямовані

на розвиток видів мовленнєвої діяльності на основі проектів, а також певні моделі проектного навчання. Більшість з них сходяться на думці, що виконання проектів є дієвим способом вивчення іноземної мови, оскільки така діяльність розширює освітній простір студентів, особливо в умовах розвитку інформаційно-комунікаційних технологій.

Мета статті полягає у розгляді теоретичного підгрунтя проектної методики і особливостей її використання під час вивчення іноземної мови в якості ефективної технології розвитку комунікативної компетентності студентів, яка поєднує навчання з практичною діяльністю через виконання завдань, що мають реальний життєвий контекст.

Виклад основного матеріалу. В латинській мові існує слово "projectum", що буквально означає "кинутий вперед". Від нього походить англійське слово "project", яке вказує на планування і виконання задуманого, тобто мається на увазі проектна діяльність.

Метод проектів розробив Джон Дьюї (John Dewey), американський філософ і педагог, на початку 20-го століття. Дж. Дьюї впровадив активну форму навчання через дослідження та вирішення конкретних проблем, замість пасивного слухання лекцій або читання підручників, спираючись на зацікавленість студентів у набутті не лише знань, але й досвіду. Його ідеї згодом були розширені такими американськими дослідниками як Вільям Херд Кілпатрік (William Heard Kilpatrick) та Френсіс Паркер (Francis Parker), які зробили вагомий внесок у педагогічну теорію та практику. Вони обидва відіграли ключову роль у популяризації методу проектів.

В.Х. Кілпатрік у своїй роботі "Проектний метод" визначив принципи, що лежать в основі цього методу навчання, тому вона є цікавим джерелом інформації для викладачів, які прагнуть створити стимулююче освітнє середовище. Доцільно зупинитися на певних аспектах вищезгаданої праці, в якій автор

-висловлювався стосовно обов'язкового залучення студентів до навчання через дослідження та проекти, які передбачають виконання конкретних завдань, а це стимулює їх зацікавленість та мотивацію;

-підтримував ідею, що навчання має бути зорієнтованим на дію та вирішення реальних проблем, коли студенти використовують свої знання у практичних ситуаціях;

-наполягав на важливості співпраці та комунікації між студентами під час роботи над проектами, що сприяє кращій адоптації до суспільного життя;

-розглядав питання індивідуалізації навчання виходячи з того, що проекти можна підлаштовувати під потенціал і потреби кожного студента, дозволяючи їм працювати на своєму рівні та в своєму темпі.

Ф. Паркер був одним із засновників "Школи Досліджень" у Чикаго, де, поряд з іншими новаторськими педагогічними технологіями, використовував і метод проектів для залучення студентів до навчання через дослідницьку діяльність. Він вважав, що освіта повинна бути спрямована на розвиток особистості, а не тільки на передачу знань. Науковець практично доводив, що проектна методика розвиває критичне мислення і творчі здібності студентів, стимулює ініціативу і формує навички самостійного вирішення складних питань.

Головне завдання сучасної освіти полягає в тому, щоб поєднати процес здобуття знань зі здатністю адаптувати набуті навички та вміння до мінливих умов реального життя [9, с. 13].. Зазначені вимоги до професійної підготовки фахівців постійно потребують пошуку найбільш продуктивних методів навчання іноземної мови. Слід констатувати, що проектна методика широко використовується викладачами сьогодні для удосконалення рівня володіння іноземною мовою, а також для розширення світогляду студентів та підвищення їх мотивації завдяки міжпредметній синергії.

Метод проектів включає ряд навчально-пізнавальних прийомів та дій, які дозволяють досягти певної мети через детальне вивчення проблеми і презентацію результатів у вигляді конкретного продукту, оформленого відповідним чином [2, с. 47].. Учасники проекту повинні вміти аргументувати свою точку зору, пропонувати контраргументи під час дискусії з опонентами та знаходити компромісні варіанти. Проектний метод дозволяє сформувати у студентів навички самостійного ведення дослідження у визначеній сфері діяльності, що надалі, безумовно, допоможе їм реалізовуватися в професії.

Як свідчать наукові джерела, типологія проектного навчання багатоаспектна. [1, 4, 6, 10, 12, 14]. Це пов'язано з тим, що даний метод відтворює самостійну когнітивну діяльність людини і дозволяє вирішувати освітні та комунікативні задачі.

Ось деякі з основних типів класифікацій навчальних проектів:

1) за домінуючою діяльністю учасників:

- інформаційні проекти, що спрямовані на збирання, аналіз та представлення інформації;
- дослідницькі проекти, що зосереджені на вирішенні певної проблеми або питання через проведення досліджень;
- творчі проекти, що передбачають створення оригінальних продуктів;
- ігрові проекти, що включають елементи гри, які допомагають вивченню матеріалу через моделювання ситуацій;

2) за кількістю учасників:

- індивідуальні проекти (виконуються одним студентом);

- групові проекти (виконуються групою студентів);

3) за тривалістю виконання:

- короткострокові проекти - зазвичай тривають від одного до декількох занять;

- довгострокові проекти - можуть відбуватися впродовж тижнів або навіть цілого навчального року;

4) за рівнем інтеграції дисциплін:

- монопредметні проекти (розглядають матеріал однієї навчальної дисципліни);

- міжпредметні проекти (виходять за межі окремої дисципліни і спрямовані на розвиток загальних компетенцій);

5) за формою кінцевого продукту:

- письмові проекти - передбачають створення рефератів, звітів, есе;

- мультимедійні проекти - включають створення презентацій, відео, сайтів;

6) за способом взаємодії учасників:

- очні проекти (учасники працюють разом у фізичному просторі);

- дистанційні проекти (виконуються за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, коли учасники спілкуються на відстані в онлайн-середовищі);

7) за типом завдання:

- практико-орієнтовані проекти - спрямовані на вирішення практичних задач;

- теоретико-орієнтовані проекти - зосереджені на теоретичному вивченні конкретного питання.

Завдяки методу проектів під час занять з іноземної мови обговорюються і вирішуються актуальні та, безумовно, цікаві для студентів проблеми. Отже, дискусія є невід'ємною складовою проектної діяльності, яка чудово сприяє розвитку мовних та комунікативних навичок. Спілкуючись іноземною мовою, студенти використовують лексику та граматичні структури у різних контекстах, покращують фонетичну компетенцію, адже слухання співрозмовників розвиває здатність розуміти акценти та вимови [3, с. 138]. Щодо комунікативних навичок необхідно констатувати, що в ході дискусії студенти вимушені уважно слухати інших учасників проекту, щоб доречно реагувати, формулюючи чіткі та логічні аргументи, а також відповідаючи на контраргументи, і водночас розвиваючи вміння переконливо доносити свою точку зору.

Основною метою дискусії науковці вважають досягнення порозуміння, пошук рішень або визначення найкращої позиції з певного питання

[3, 6, 8]. Немає сумніву в тому, що дискусія стимулює просування декількох важливих аспектів навчання:

- *соціолінгвістичні навички* (студенти застосовують іноземну мову, приділяючи увагу соціальним та культурним нормам, обираючи відповідний стиль мовлення для коректної передачі інформації);
- *прагматична компетенція* (дискусія допомагає студентам практикувати використання іноземної мови у реальних життєвих ситуаціях, розвиваючи вміння ясно висловлювати свої думки, ставити запитання, давати відповіді, аргументувати свою позицію та реагувати на пропозиції інших співрозмовників);
- *критичне мислення* (студенти навчаються аналізувати різні точки зору, визначати сильні та слабкі сторони міркувань, розвивати своє бачення проблеми та послідовно обґрунтовувати);
- *робота в команді* (дискусія в межах проектної діяльності стимулює командну роботу та сприяє розвитку вміння працювати в групі, домовлятися, розподіляти ролі та відповідальність, а також досягати спільних цілей);
- *культура мовлення* (постійне використання іноземної мови в ході дискусії формує у студентів мовну культуру, включаючи вміння слухати співрозмовника, не перебивати, виявляти повагу до сторонніх думок та конструктивно вести діалог);
- *психологічна впевненість* (регулярне ведення дискусій формує емоційний інтелект, тобто студенти привчаються контролювати свої емоції, особливо під час конфліктних ситуацій, що допомагає подолати страх публічних виступів і почуватись впевнено стосовно власних можливостей).

В процесі роботи над проектом студенти навчаються проводити дослідження, використовуючи теоретичні знання на практиці. Вони отримують цінний досвід для майбутньої професійної діяльності. Слід зазначити, що дослідницькі проекти викликають неабияку зацікавленість у студентів. Дослідницькі проекти зазвичай наближені до справжнього наукового дослідження за своєю структурою. Такі проекти потребують вибору актуальної теми і чіткого формулювання проблеми, яка буде розглядатися, визначення завдань та методів дослідження, а також інформаційних джерел, висунення гіпотези вирішення зазначеної проблеми, окреслення напрямків руху, щоб досягнути мети, обговорення та оформлення результатів виконаної роботи, наприклад, у вигляді презентації, тез, статті [6, с. 108].

У контексті вивчення іноземної мови доцільно пропонувати студентам лінгвістичні проекти [7, 13, 15]. Зупинимося на найбільш поширених ідеях для таких проектів:

1. ***Корпусне дослідження*** (сприяє усвідомленню реального використання мови в різних контекстах).

Завдання: Створити невеликий корпус текстів (новини, блоги, соціальні мережі) і проаналізувати вживання певних лексичних або граматичних структур.

Мета: Розуміння частотності використання слів та виразів, а також контекстів їх застосування.

2. ***Аналіз дискурсу*** (надає можливість виявити не лише структуру текстів, але й соціальні та культурні контексти, в яких ці тексти створюються та інтерпретуються, а тому є корисним для розуміння нюансів мови в різних ситуаціях).

Завдання: Дослідити використання мови в певному контексті (політичні виступи, реклама, розмови у соцмережах).

Мета: Вивчення як мова відображає і впливає на соціальні та культурні аспекти.

3. ***Порівняльний аналіз мов*** (допомагає краще розуміти структуру та функціонування іноземної мови і поліпшити лексичні та граматичні навички).

Завдання: Провести порівняльний аналіз граматичних структур, лексичних одиниць, фразеології, ідіоматичних виразів, прагматики між рідною мовою студентів та іноземною мовою.

Мета: Виявлення подібності і відмінності, що може полегшити процес навчання.

4. ***Перекладацький проект*** (передбачає переклад тексту з однієї мови на іншу з метою передачі змісту, стилю та певних мовних особливостей).

Завдання: Виконати переклад текстів різних жанрів (літературних, технічних, бізнес-документів).

Мета: Розвиток перекладацьких навичок та розуміння специфіки різних текстів.

5. ***Проект з міжкультурної комунікації*** (спрямований на вивчення основ міжкультурної комунікації та покращення навичок взаємодії з представниками інших культур).

Завдання: Дослідити культурні особливості, які впливають на спілкування (наприклад, етикет, невербальні сигнали, менталітет, цінності, нормах поведінки).

Мета: Підвищення рівня міжкультурного спілкування та розуміння культурних контекстів.

Студенти можуть використовувати книги, статті, промови, інтерв'ю, форуми, соціальні мережі, фільми та інші джерела, щоб зібрати базу прикладів, необхідних для дослідницького проекту.

До речі, стрімке впровадження інформаційно-комунікаційних технології в освітній процес позитивно вплинуло на проектну методику, зро-

бивши її інтерактивною та релевантною до сучасних вимог навчання іноземної мови. Цифрові технології надають доступ до великої кількості автентичних ресурсів і, таким чином, розширюють можливості для проведення досліджень [5, с. 90]. Наприклад, програма Google Earth дозволяє студентам віртуально подорожувати країною, мову якої вони вивчають. Онлайн платформи, як відомо, створюють прекрасні умови, щоб працювати в реальному часі, не зважаючи на місцезнаходження, а це дуже зручно, коли проект міжнародний. Крім того, студентам подобається вести блоги або влоги іноземною мовою, що допомагає їм покращити навички письма та усного мовлення.

Проектна діяльність вважається пріоритетною на кафедрі іноземних мов Харківського національного авто-дорожнього університету і застосовується викладачами як в аудиторній, так і в позааудиторній роботі тому, що метод проектів сприяє всебічному зануренню студентів у вивчення іноземної мови, розвиває міжкультурну компетентність та формує важливі для успішної комунікації навички.

Працюючи над проектом, необхідно дотримуватись певних етапів.

На першому етапі здійснюється вибір теми проекту, яка має бути актуальною та відповідати не лише уподобанням студентів, але й поточному стану їх знань, визначаються проблема і завдання, що необхідно виконати, формулюються зрозумілі та досяжні навчальні цілі (наприклад, збільшення словникового запасу, розвиток мовленнєвих навичок, покращення розуміння культури країни, мова якої вивчається), окреслюється формат кінцевого результату. Після цього відбувається обговорення структури проекту, джерел отримання потрібної інформації, яка стосуються теми, з'ясовуються функції кожного учасника [11, с. 520]. Початок закладає основу проектної роботи, тому важливо приділити йому достатньо уваги, щоб забезпечити чітке та логічне протікання наступних етапів.

Другий етап націлений на створення теоретичного підгрунтя проекту [15, с. 38]. Студенти занурюються у вивчення наявних інформаційних ресурсів, оцінюючи їх з точки зору значущості для теми дослідження, систематизують знайдений матеріал, щоб надалі адоптувати його для розв'язання поставлених перед ними задач. Якщо виникають труднощі, допомагає викладач шляхом порад і рекомендацій. Опрацьовані джерела сприяють народженню гіпотези, яка перевіряється студентами в ході виконання проекту. Студенти мають аргументовано підтвердити гіпотезу фактами, переконатись, що вона вірна.

Складання підсумкового звіту у вигляді презентації чи доповіді і представлення перед аудиторією результатів проекту - це наступний третій етап. Але студенти повинні не тільки оприлюднити результати, потрібно ще

й відповісти на запитання. Звіт демонструє знання студентів з теми, а також вміння аналізувати, узагальнювати інформацію та робити логічні висновки, що розвиває критичне мислення разом з навичками як індивідуальної, так і командної роботи, де необхідною складовою є взаємодія та відповідальність усіх учасників проекту [15, с. 47]. Спираючись на власний досвід можна констатувати, що інтеграція мовної та мовленнєвої підготовки з основною проектною діяльністю забезпечує цілісність навчання та значно підвищує мотивацію студентів до вивчення іноземної мови.

На підсумковому етапі відбувається оцінювання ходу і результатів виконання проекту. Слід зазначити, що оцінювання проектної діяльності студентів - дуже важливий елемент навчального процесу. Оцінювання застосовується до ряду ключових аспектів [7, 12]:

- лінгвістичні компетенції, зокрема використання складних синтаксичних конструкцій, правильність вживання лексичних і граматичних структур, чіткість вимови, інтонація та рівень фонетичних навичок;
- спроможність зрозуміло і послідовно висловлювати думки та підтримувати діалог;
- рівень творчого підходу до виконання проектних завдань і подачі матеріалу;
- внесок кожного у спільну роботу та здатність студентів працювати злагоджено;
- загальна презентабельність проекту, який має бути логічно структурованим, з чітким викладом ідеї, аргументів та результатів;
- вміння доповідати перед аудиторією, тримати увагу слухачів, використовувати невербальні засоби комунікації;
- реалізація усіх встановлених вимог щодо обсягу, формату, строків.

Як відомо, проектна методика успішно застосовується в групах, де навчаються студенти з неоднаковим рівнем володіння іноземною мовою та різними інтересами, оскільки, працюючи над спільним проектом, кожен має зробити індивідуальний внесок залежно від своїх здібностей, що дає можливість відчути реальність власних досягнень і дозволяє розвивати мовні та мовленнєві навички і вміння на практиці.

Висновки. Підсумовуючи вищевикладене, слід зазначити, що проектна методика в умовах особистісно орієнтованого навчання значно сприяє розвитку мовленнєвих навичок та вмінь студентів і розширює можливості набуття компетентностей, необхідних для їх ефективної майбутньої професійної діяльності. Мова йдеться про системне та критичне мислення, тобто здатність здійснювати пошук, аналіз та синтез інформації для розв'язання поставлених задач, а також розробку та реалізацію проектів, в межах яких потрібно розуміти, як визначати перелік завдань у

змодельованій ситуації та самостійно обирати дієві способи їх вирішення, враховуючи наявні ресурси. Крім того, проектне навчання привчає працювати в команді і розвиває лідерські якості, що, в свою чергу, генерує готовність до соціальної взаємодії з комунікацією в усній та письмовій формах іноземною мовою. Водночас метод проектів максимально диференціює та індивідуалізує навчальний процес, оскільки студенти мають можливість виконувати посильні за обсягом та складністю завдання у зручному темпі, що створює умови для позитивних змін їх особистості, та реалізації потенціалу, закладеного природою.

Література:

1. Волошанська І.В. Зміст та специфіка застосування методу проектів при вивченні іноземної мови. Молодий вчений. № 3.1 (55.1), 2018. С. 20-22

2. Годовалець Н.І. Проектний метод вивчення іноземної мови. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Вип. 31, 2014. С.47-48

3. Гончарова В.Б., Аносова Ю.П. Метод проектної діяльності на заняттях іноземної мови за професійним спрямуванням у ВНЗ І-ІІ р.а. Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві : зб.наук. праць. Одеса: СТАР, № 3(4), 2013. С. 136–143

4. Коваленко О. Ю. Сучасні педагогічні технології: технологія проектного метода навчання іноземній мов. К.: Мультидисциплінарний науковий журнал «Архіваріус», 2015. С. 66-72.

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. Вип. 63, т. 2, 2019. С. 89-92

6. Конопляник Л.М., Коваленко О.О., Використання методу проектів у викладанні інлземної мови професійного спрямування майбутнім інженерам. Молодий вчений. № 3 (55), 2018. С. 105-110

7. Купрікова С.В. Шляхи реалізації проектної методики про навчанні іноземної мови. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2013, № 4 (30). С. 223-230

8. Лукашова Л.В., Михайлова Л.З. Метод проектів у вивченні іноземної мови як засіб формування міжкультурної комунікації при підготовці менеджерів. Сучасні проблеми управління підприємствами: теорія та практика: матер. міжнар. наук.-практ. конф. Харків, 2019. С. 305-308

9. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: Навчальний посібник. К.: Фірма "ІНКОС", 2006. 248 с

10. Штельмах О.В. Метод проектів у навчанні іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей під час позааудиторної роботи. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2013. №6. С. 59-61

11. Щербина С.В. Застосування проектного методу у викладанні іноземної мови у вищому навчальному закладі. Наукові записки: збірник наукових праць. Серія: Філологічні науки. Мовознавство. Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка. Вип. 128., 2014. С. 519-522.

12. Diana L. Fried-Booth Project work. Oxford University Press. 2003. 67 p.

13. Haines S. Projects for the ELT Classroom. Nelson. 1989. 108 p.

14. Jack C. Richards, Willy A. Renandya Methodology in Language Teaching. Cambridge University Press. 2010. 422 p.

15. Ribe R.,Vidal N. Project work: Step by Step. Macmillan Publishers Limited, 1993. 94 p.

References:

1.Voloshanska I.V. (2018). Zmist ta spetsyfika zastosuvannia metodu proektiv pry vyvchenni inozemnoi movy. [The essence and specifics of applying the project method in foreign language learning]. *Molodyi vchenyi.—A young scientist,* 3.1 (55.1), 20-22 [In Ukranian].

2. Hodovalets N.I. (2014). Proektnyi metod vyvchennia inozemnoi movy. [The project method of learning a foreign language]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. — Scientific Bulletin of Uzhhorod University*. Series: Pedagogy. Social work., 31,.47-48 [In Ukranian].

3 Goncharova V.B., & Anosova Y.P. (2013). Metod proektnoi diialnosti na zaniattiakh inozemnoi movy za profesiinym spriamuvanniam u VNZ I-II r.a. [The method of project-based activities in foreign language classes for professional purposes in higher educational institutions of I-II accreditation levels]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti, nautsi ta vyrobnytstvi —Information technologies in education, science and production*: collection of sciences. works Odesa: STAR,. 3(4),136–143 [In Ukranian].

4.Kovalenko O. Yu. (2015). Suchasni pedahohichni tekhnolohii: tekhnolohiia proektnoho metoda navchannia inozemnii mov. [Modern pedagogical technologies: the technology of the project method of teaching foreign languages]. *K.: Multydystsyplinarnyi naukovyi zhurnal «Arkhivarius»,.—K.: Multidisciplinary scientific journal "Archivarius*", 66-72 [In Ukranian].

5.Koval O.Yu. (2019). Proektna metodyka navchannia inozemnoi movy studentiv VNZ. [Project method of foreign language teaching for university students]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh:— *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools: coll. of science*. .(Vol. 63, part 2). (pp. 89-92) Zaporizhzhia: KPU [In Ukranian].

6.Konoplyanyk L.M., & Kovalenko O.O. (2018). Vykorystannia metodu proektiv u vykladanni inlzemnoi movy profesiinoho spriamuvannia maibutnim inzheneram. [Use of the project method in teaching a professional foreign language to future engineers]. *Molodyi vchenyi.—A young scientist,* 3 (55), 105-110 [In Ukranian].

7.Kuprikova S.V. (2013). Shliakhy realizatsii proektnoi metodyky pro navchanni inozemnoi movy. [Ways of implementing project methodology in foreign language teaching]. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii. —Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies,4 (30), 223-230 [In Ukranian].

8.Lukashova L.V.,& Mykhaylova L.Z. (2019). Metod proektiv u vyvchenni inozemnoi movy yak zasib formuvannia mizhkulturnoi komunikatsii pry pidhotovtsi menedzheriv. [The project method in foreign language learning as a means of forming intercultural communication in the training of managers*]. Cuchasni problemy upravlinnia pidpryiemstvamy: teoriia ta praktyka.— Contemporary problems of enterprise management: theory and practice*. (pp. 305-308) Kharkiv [In Ukranian].

9. Tarnopolskyi O. B. (2006). *Metodyka navchannia inshomovnoi movlennievoi diialnosti u vyshchomu movnomu zakladi osvity: [Methodology of teaching foreign language speech activity in a higher language educational institution]*. INKOS Company [In Ukranian].

10. Shtelmakh O.V. (2013). Metod proektiv u navchanni inozemnoi movy studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei pid chas pozaaudytornoi roboty.[The project method in teaching a foreign language to students of non-philological specialties during extracurricular work]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii. —Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*,6,59-61 [In Ukranian].

11.Shcherbina S.V. (2014). Zastosuvannia proektnoho metodu u vykladanni inozemnoi movy u vyshchomu navchalnomu zakladi. [Application of the project method in teaching a foreign language in a higher educational institution]. *Naukovi zapysky: zbirnyk naukovykh prats. Seriia: Filolohichni nauky. Movoznavstvo. —Scientific notes: a collection of scientific papers. Series: Philological sciences. Linguistics*.(Vol. 128) (pp. 519-522). Kirovohrad: KDPU named after V. Vinnichenko [In Ukranian].

12. Diana L. (2003). Fried-Booth Project work. Oxford University Press. 67 p.

13. Haines S. (1989). Projects for the ELT Classroom. Nelson. 108 p.

14. Jack C. Richards, Willy A. Renandya (2010). Methodology in Language Teaching. Cambridge University Press. 422 p.

15. Ribe R.,Vidal N. (1993). Project work: Step by Step. Macmillan Publishers Limited. 94 p.

УДК 811.161

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-290-301

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

ГЕНДЕРНА РІВНІСТЬ У ПАРАДИГМІ МОВИ: ВІД АНТИЧНОСТІ ДО СУЧАСНОСТІ

Анотація. У статті розглянуто генезу гендерної диференціації, що засвідчує тісний зв'язок розвитку мови, в якій віддзеркалені усі процеси світопізнання та номінації явищ буття. Розмежування masculīnum та femininum послугувало не лише формуванню граматичної категорії роду, але визначало на його основі норми поведінки індивіда, суспільну роль і функції залежно від біологічної статі. Від випрацювання номінацій професій, сфери захоплень чи діяльності – до гендерної терміносистеми, зміни світоглядних установок та стереотипів, усе це свідчить про динамічність змін соціокультурних аспектів, переформатування фундаментальних опозицій людської культури. Ці процеси знайшли відображення в родостатевій кореляція жіночих і чоловічих форм номінацій. Поняття «гендер», основу якого становить статева диференціація, тобто опозиція «чоловіче – жіноче», стало вихідним у площині лексичного фонду, у призмі якого упродовж століть відображався національний світогляд із позицій розуміння функцій, ролі та місця чоловіків і жінок. Гендерна терміносистема завжди відкрита й чутлива до змін у мовній картині світу. У процесі історичного розвитку в контексті формування номінацій розмежування лексем за родовою належністю відбувалося посередництвом закінчень, артиклів тощо. Опозиція «чоловіче – жіноче» потребувала передусім розрізнення з огляду на суспільну роль та функції, що відображалося в площині граматики і семантичному потенціалі лексем. Сьогодні спостерігаємо, зокрема в умовах російсько-української війни, тенденцію до активного формування співвідносних іменників чоловічого й жіночого роду на позначення осіб за фахом, суспільною діяльністю, зокрема позначення військових звань. Активна роль жінки в сучасному суспільному і політичному житті обґрунтовує поширення в різних соціальних дискурсах фемінітивів, зокрема військовому/воєнному, що потребує подальших наукових пошуків.

Ключові слова: гендерна рівність, гендерна терміносистема, лінгвогендерологія, чоловік – жінка, парадигма мови, поняття.

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

GENDER EQUALITY IN THE LANGUAGE PARADIGM: FROM ANTIQUITY TO THE PRESENT TIME

Abstract. The article examines the genesis of gender differentiation, which testifies to the close connection of the development of language, which reflects all the processes of world knowledge and nomination of the phenomena of existence. The distinction between masculīnum and feminīnum served not only the formation of the grammatical category of gender, but determined on its basis the norms of individual behavior, social role and functions depending on biological sex. From the development of nominations for professions, the field of hobbies or activities, to the gender terminological system, changes in worldview attitudes and stereotypes, all this testifies to the dynamism of changes in socio-cultural aspects, reformatting of fundamental oppositions of human culture. These processes were reflected in the gender correlation of female and male forms of nominations. The concept of "gender", the basis of which is sexual differentiation, i.e. the opposition "masculine-feminine", became the starting point in the plane of the lexical fund, in the prism of which the national worldview was reflected over the centuries from the standpoint of understanding the functions, role and place of men and women. The gender term system is always open and sensitive to changes in the linguistic picture of the world. In the process of historical development in the context of the formation of nominations, the delimitation of lexemes according to generic affiliation took place through the mediation of endings, articles, etc. The opposition "masculine – feminine" first of all needed to be distinguished in view of the social role and function, which was reflected in the plane of grammar and the semantic potential of tokens. Today, we observe, in particular, in the conditions of the Russian-Ukrainian war, a tendency towards the active formation of masculine and feminine relative nouns to denote persons by profession, social activity, as well as to denote military ranks. The active role of the woman in everyday marital and political life is an ongoing expansion in various social discourses of feminists, including the military/military, which will require further scientific research.

Keywords: gender equality, gender terminology, linguo-genderology, man - woman, language paradigm, concepts.

Постановка проблеми. Гендерна диференціація своїм корінням сягає часів античності, коли філософи вперше звернули увагу в контексті наукових дискусій на питання про природу слова і співвідношення слова та речі. Філософів цікавило, отримує кожна річ назву відповідно до своєї природи чи зв'язок між назвою й річчю є довільним, установлюється людьми за умовною згодою, свідомо. Так, Платон у діалозі «Кратіл, або про правильність імен» резюмує, що в мові панує глибока внутрішня цілеспрямованість. Платонові належить перша спроба виокремлення частин мови: він розрізняє *ім'я* і *дієслово*. Аристотелю мовознавство завдячує уведенням поняття початкової форми (для імен – *форма називного відмінка*, для дієслів – *форма 1-ої особи*) і граматичного роду (розрізняє *чоловічий, жіночий* і *середній рід*), він перший наблизився до розуміння знакової природи мови. Тогочасне розмежування *masculīnum* та *femininum* мало доленосне значення для формування граматичної категорії роду в мовах світу, ґрунтуючись на актуалізації низки якостей і норм поведінки індивіда на основі його біологічної статі.

У процесі історичного розвитку в контексті формування номінацій розмежування лексем за родовою належністю відбувалося посередництвом закінчень, артиклів тощо. Опозиція «чоловіче – жіноче» потребувала передусім розрізнення з огляду на суспільну роль та функції, що відображалося в площині граматики і семантичному потенціалі лексем.

Сьогодні спостерігається тенденція до вивчення гендерної парадигми, що зумовлено соціально-біологічними особливостями, які формують дуалізм понять «чоловік» – «жінка», а також національно-культурними, психосоціальними ролями чоловіка й жінки як особистостей, на відміну від статі, яка визначає суто біологічні відмінності. Актуальність пропонованого наукового пошуку зумовлена потребами сучасних номінативних процесів, які характеризуються паралельним утворенням фемінативів та маскулізмів у системі імен.

Зважаючи на зазначене, **метою статті** є дослідження аспектів моделювання лінгвогендерологічної парадигми мови у призмі часу.

Поняття *гендер,* яке має сучасне трактування «відмінність між чоловіками та жінками за анатомічною статтю», походить від латинського *genus* – «рід», що має практичне логічне пояснення [11, с. 161]. Серед усіх відмінків саме родовий (*Genetīvus, Gen. sing.*) відігравав виняткову роль, визначаючи належність іменника до відміни посередництвом питань *кого? чого? чий/чия?* Поняття роду мало значення не лише у граматичному

аспекті, а передусім соціальному (*родинні зв'язки, родове помістя, родинні традиції* тощо). Недаремно основа іменників у латинській мові визначається шляхом відкидання закінчення у *Gen. sing*. Граматична категоризація віддзеркалила світосприйняття людиною явищ світу в номінації. Родова диференціація, система відмінків і відмін та можливість числа сформували ту унікальну парадигму можливостей слова, що реалізується у визначених правилами можливих змін. Так, у латинській мові (як і в українській) до першої відміни належать іменники жіночого роду на *-a*, які в родовому відмінку однини (*Gen. sing*.) мають закінчення *-ae*, наприклад: *porta*, ae f – брама, *vita*, ae f – життя та ін. Водночас до першої відміни належать також деякі іменники на *-a*, що вказують на осіб чоловічої статі за професійною належністю (*pirāta*, ae m – пірат; *scriba*, ae m – писар, *collēga*, ae m – товариш, *agricola*, ae m – землероб, *nauta*, ae m – моряк, а також етноніми чоловічого роду із закінченням *-a*: *Persa*, ae m – перс, *Scytha*, ae m – скіф, *Celta*, ae m – кельт). У період античності соціальна роль жінок обмежувалася сферою домашніх функцій, що й відображено в мові. Тож закономірно, що назви тодішніх професій, виду діяльності чи навіть етнічної ознаки визначалися іменниками чоловічого роду. Утім, упродовж віків суспільна роль жінок змінювалася, як і стереотипи, світоглядні установки, тож кожна мова випрацьовувала свої унікальні номінації, в тому числі гендерні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Активізація гендерологічних досліджень сприяла появі цілої низки праць. Так, на основі словникового й текстового матеріалу Н. Паскова структурувала концепт *жінка* в середньоанглійській мові; Ф. Мухутдінова проаналізувала концепт *жінка* у французькій лінгвокультурі. У. Билиця розглядає семантику компаративних фразеологізмів на позначення осіб жіночої та чоловічої статі в англомовній картині світу. В. Васюк на матеріалі англійського пареміологічного і фразеологічного фондів здійснює реконструкцію концепту *жінка.* У вітчизняних дослідженнях до цього концепту вперше звернулася Т. Сукаленко із позицій метафоричного аналізу структурно-семантичних моделей, співвіднесених із гендерними стереотипами. Дослідниця зазначає, що в Україні гендерна лінгвістика перебуває в стані розвитку, спираючись на випробувані в зарубіжній лінгвогендерології методи [10, с. 82]. Г. Сюта розглядає проблеми номінації військовослужбовиць в українській мові, зокрема у період повномасштабного вторгнення рф до України. Дослідниця зауважує, що такі зміни відбуваються в різних мовних сферах асиметрично, що пояснюється стильовими обмеженнями, зокрема, такими особливостями офіційно-ділового стилю, як герметичність та консервативність. Ці тенденції свідчать про поступове визнання внеску жінок у військову сферу

та формування гендерної рівності в мовній практиці [12, с. 266]. І. Воловенко, досліджуючи особливості родової диференціації маскулізмів у сучасній українській літературній мові, з'ясовує причини відсутності відповідника жіночого роду і зауважує, що проблема категорії родової належності мовних одиниць пов'язана з антропоцентричною тенденцією і ускладнена тим, що навіть у генетично споріднених мовах немає співвідносності у вираженні категорії роду, що й утруднює родову ідентифікацію [5, с. 12].

Виклад основного матеріалу. Серед базових гендерних номінацій ключовими є поняття «чоловік» і «жінка». У латинській мові на позначення поняття «чоловік» вживалися лексеми *homo* – чоловік, людина, особа та *vir* – чоловік, людина; громадянин; боєць, воїн, солдат, лицар; на позначення «жінка» побутувало кілька лексем, що мали виразні відтінки значень: *femina, juvenis* (молода), *mulier* (дружина; молодиця), *uxor* (дружина, жінка), *matrona* (статечна заміжня жінка; дружина). Водночас, деякі слова мали подвійне значення – і «чоловік», і «жінка» у статусі подружжя, зокрема: *conjunx* (подружжя; чоловік; дружина, жінка), *jugalis* (подружжя; чоловік; дружина).

Лексему «жінка» український тлумачний словник засвідчує у трьох значеннях, зокрема: 1) особа жіночої статі; 2) доросла, на відміну від маленької дівчинки; 3) заміжня особа стосовно до свого чоловіка. Взагалі заміжня особа жіночої статі [2, с. 369]. Поняття «чоловік»: 1) особа чоловічої статі; 2) одружена особа стосовно до своєї дружини; 3) людина; 4) *заст.* селянин [2, с. 1605].

Словник синонімів української мови подає такі значення, що розглянемо в гендерній опозиції *чоловік* (10 лексем) – *жінк*а (13), зокрема: *чоловік* (особа чоловічої статі), *чоловічина* (розм.), *чолов'яга* (розм.), *мужчина* (розм.), *дядько* (розм.), *дядя* (розм.), *дядьо* (розм.), *мужик* (заст.), *хлоп* (діал.), *бадіка* (діал.), наприклад: *Вози, кінні і піші, чоловіки й жінки – спинились і збились в купу* (М. Коцюбинський); *А якийсь такий огряднень-кий чоловічина питає: – Чого ви дивитесь?* (Остап Вишня); *Проти неї спиною до сходів переступає з ноги на ногу широкоплечий чолов'яга* (Ю. Шовкопляс); [Мордовець (*крізь шибку вдивляючись*):] *Якийсь мужчина, а хто – не розберу* (П. Тичина); *На алеї парку з'явився гладкий вусатий дядько у фартусі, з мітлою в руках* (Л. Дмитерко); *І жінки, і мужики, і мала дітвора, та що то! і старі повиповзали з хат дивитись на таку прояву* (Г. Квітка-Основ'яненко); *Івась пустився йти, але Сафат, великий, кремезний хлоп, стримав його* (Лесь Мартович); *За візком ступає повільно високий бадіка* (П. Козланюк) [9, Т. 2, с. 884].

Жінка (доросла особа жіночої статі), *особа*, *тітка* (розм.), *тьотя* (розм.), *жона* (розм., рідше), *невіста* (діал.), *молодиця* (розм.), *молодка* (розм.), *молодуха* (діал., перев. молода заміжня), *баба* (фам., перев. старшого віку), *пані, дама, мадам* (одружена, перев. міська), наприклад: *Дім держиться не на землі, а на жінці* (прислів'я); *Хомі хочеться негайно виліпити портрет оцієї стрункої.. особи* (Ю. Яновський); – *За яйце тітка тітці очі видряпує і називає її довічним ворогом* (М. Стельмах); *Вечорами до мами приходило кілька тьоть* (Ю. Смолич); *Пошукала невіста в сусіці, виймила чисту сорочку* (Лесь Мартович); – *Питіє люблю! – закричав купець. – А ще жон вельми!* (П. Загребельний); [Іван:] *Заходилась серед левади танцювать, щоб хто побачив та засміяв: у молодки, мов, жир крутить* (С Васильченко); *Молодуха розповіла Омелькові, як там родичів шукати* (О. Ільченко); – *Не слухай, синку, матері: вона баба, що вона знає? – І рухом руки Бульба підкликав до себе Андрія* (О. Довженко); *Він перший раз мав роман з такою значною дамою* (М. Коцюбинський); *Сьогодні в Софії Карлівни гостюють мадам Шило.. та преподобна Лукерія* (О. Гончар) [9, Т. 1, с. 498].

Хоча слів на позначення особи чоловічої статі менше, ніж жіночої, проте характерно, що лексема *чоловік* має і такі значення:

'особа як втілення високих моральних і інтелектуальних властивостей' серед інших синонімів: *людина, особистість, індивідуальність, душа, індивід* (книжн.), *індивідуум* (книжн.), *суб'єкт* (розм.), *персона* (уроч., заст., ірон.), *елемент* (розм., про особу перев. з негативними рисами), наприклад: *І сам я в усій своїй діяльності бажав бути не поетом, не вченим, не публіцистом, а поперед усього чоловіком* (І. Франко);

'(окрема людина серед інших або як одиниця ліку людей', синоніми: *особа, людина, одиниця, персона* (уроч., ірон.), *індивід* (книжн.), *душа* (розм.), *гаврик* (зневажл.), наприклад: *На низькому помості з дощок, прикрившись шкурами, лежало кілька чоловік* (С. Скляренко).

У гендерній опозиції *чоловік* (10 лексем) – *жінка* (11) у значенні 'одружена особа' маємо такі синонімічні ряди: *чоловік* (одружена особа стосовно своєї дружини), *дружина, подружжя, муж* (заст., уроч.), *благовірний* (жарт.), *повелитель* (розм.), *мужик* (діал.), *подруг* (діал.), *господар, хазяїн* (шанобливо). *Привіз мене чоловік на своє господарство* (Марко Вовчок); *Хутко довідавсь від неї Кармель, що.. в старих Книшів наймичка служить Маруся, сирота, нема ані родини, ані дружини* (Марко Вовчок); – *Хай і мене коло нього поховають, – мимоволі подається* [Катерина] *в той бік, де, відробивши своє, лежить її подружжя* (М. Стельмах); *Ой не горлиця ж на дубі В діброві воркує, То вдова по мужі любім Стогне і горює* (П. Гулак-Артемовський); *Коли він і в такий час*

завидує на цю хвойду, то не буде вона, Зінька, печалитись за своїм благовірним (М. Стельмах); *Накипівша у серці туга.. від витребеньків свого повелителя часто і густо виливається.. тихим, тяжким та важким поспів'ям* (Панас Мирний); – *Хай лиш спробую, куди воно жінка сама без мужика годиться* (А. Головко); *Дорош прийшов на квартиру, зібрав свої речі і, зніяковіло поморщившись, сказав здивованій Олені: – З вашим господарем ми в одній хаті не вживемося, так що піду я собі* (Григорій Тютюнник); *Як відкрила Марія ворота, як уздріла свого хазяїна, збіліла, ніби лице борошном обсипали* (Панас Мирний) [9, Т. 2, с. 884-885].

Дружина (одружена жінка стосовно свого чоловіка), *жінка, хазяйка* (розм.), *баба* (розм.), *половина* (жарт.), *пані* (розм.), *благовірна* (заст., жарт.), *жона* (заст., розм.), *пара, подружжя* (як один із членів шлюбної пари), *стара* (розм., та, з якою чоловік прожив досить довго, до старості), наприклад: *Коли вмерла перша жінка, він сказав собі, що не одружиться, бо не знайде вже такої вірної та коханої дружини* (М. Коцюбинський); – *Ти б собі пошукав, сину, хазяйки, а мені – помочі* (Панас Мирний); *Старий надумав учетверте женитися: сумно, каже, без баби* (Ю. Смолич); – *З великою супницею в руках, з пахощами страв і квітів – так я уявляю свою половину* (М. Колесников); [Хуса:] *Моя жона здоров'ям занепала і їздила до батька у Сарон.. Але ж тепер моя жона вже дома й до послуги твоїй шановній пані* (Леся Українка); – *Он моя благовірна уже тридцять років підряд намагається приписати мене на постійне проживання в якомусь місті, але ще не досягла нічого* (М. Ю. Тарновський); *Треммів* [Гончар] *над своєю білявою парою, дарма що в молодої дружини тільки й краси було, що голубі, як світ, очі та посмішка чарівниці* (М. Стельмах); *Як маєш подружжя дурне та й брехливе, Не жінку ти взяв, – безголов'я правдиве* (А. Кримський); *Вашій старій, як Ви величаєте свою дружину, мій аж до землі низесенький поклін* (Панас Мирний) [9, Т. 1, с. 471-472].

Незважаючи на наявність спільних значень, деякі поняття різняться як семантичними варіаціями, так і експресивним забарвленням. Характерно, що в українських прислів'ях та приказках вживаються поняття *чоловік-жінка* на позначення «подружжя», переважно в концептуальній парі, в таких значеннях:

- *«варті один одного»*, наприклад: *Чоловік і жінка – то одна спілка; Чоловік у домі голова, а жінка – душа; Між чоловіком та жінкою один Бог суддя;*

- *«не життя один без одного»*, наприклад: *Без жінки, чоловік як без рук; Чоловік – голова, жінка – шия: куди захоче, туди й поверне; Жінка чоловікові подруга, а не прислуга; Дружина тримає дім за три кути, а чоловік за четвертий;*

- *«добра/погана дружина/чоловік»*, наприклад: *Добра жінка чоловікові своєму вінець, а лиха – кінець; За ледачим чоловіком жінка марніє, а за хорошим молодіє; Коли чоловік у корчмі скаче, то дома жінка плаче* тощо.

В останні роки дослідники у своїх працях велику увагу приділяють взаємозв'язку фразеологізмів і мовної картини світу. Із терміном «мовна картина світу» тісно пов'язане поняття «національна/етнічна картина світу», в якій реальність постає крізь призму стереотипів, зумовлених національними й культурними традиціями. Гендерна вербалізація диференціює не лише онтологічну опозицію «чоловік – жінка», але й у лінгвокультурологічному аспекті дає змогу визначати правила, суспільні норми, соціальні ролі тощо.

Поняття «гендер», основу якого становить статева диференціація, тобто опозиція «чоловіче – жіноче», стало вихідним у площині лексичного фонду, у призмі якого упродовж століть відображався національний світогляд із позицій розуміння функцій, ролі та місця чоловіків і жінок. Кореляція жіночих і чоловічих форм як немаркованих становить співвідношення, що зумовлено історично, а процес втягування найменувань осіб незалежно від їх морфологічного вигляду у сферу синтаксичної родостатевої кореляції є аналогічним у будь-який історичний період розвитку мови [5, с. 12].

XX – XXI століття характеризується появою жінок у професіях, доступ до яких раніше для них був формально чи неформально заборонений, що, у свою чергу, знайшло відображення і в мовних процесах. На засвоєння чи незасвоєння нових лексем та прийняття їх мовцями впливають як лінгвістичні, так і екстралінгвістичні чинники [6, с. 166].

У сучасній українській літературній мові родова диференціація іменників характеризується динамічністю, зокрема в родовій категоризації іменника продукується співвідносність назв осіб чоловічого й жіночого роду, що є найтиповішим і найпродуктивнішим способом творення іменників на позначення істот. Вона втілюється в суфіксальному різновиді афіксальної деривації. За допомогою суфіксів утворюються співвідносні іменники жіночого роду від іменників чоловічого роду на позначення осіб за фахом, суспільною діяльністю, національністю, територіальною належністю, наприклад: *депутат – депутатка, прем'єр – прем'єрка, парижанин – парижанка, полтавець – полтавка.* Особливо широко функціонують похідні від іменників чоловічого роду суфіксальні кореляції жіночого роду в розмовному мовленні, причому вони нерідко не фіксовані словниками. Поширеним і позбавленим емоційно-експресивних відтінків стають похідні із суфіксом *-к-*, вказуючи на жіночу стать особи й належність до відповідної професії. До пасивних формантів переходять суфікси *-ш-, -ис-* (*директор –*

директорша, директриса, директорка) [3, с. 91]. Як зауважує І. Воловенко, офіційно-ділова мова стосовно жіночих відповідників маскулізмів стримана порівняно з розмовно-побутовою, що зумовлено тим, що йдеться передусім про офіційно встановлену посадову особу без відношення до статі, тоді як розмовно-побутове мовлення визначає однією формою не тільки рід діяльності, а й стать [4, с. 146].

Водночас, А. Загнітко зауважує, що деякі іменники чоловічого роду на позначення особи не можуть утворювати жіночі відповідники через «зайнятість» суфікса «фемінативності», тобто функціонування відповідного корелята з іншим значенням. Так, напр.: *пілот – той, хто управляє літальним апаратом, пілотка – літній формений головний убір у деяких військовослужбовців; матрос – моряк, який не належить до командного складу судна, у військовому флоті – рядовий, матроска – 1. Формена блуза матроса з великим виложистим коміром особливого крою. // 2. Жіноча або дитяча блуза такого самого фасону. 3.діал. Ситцева жіноча кофта на гудзиках.* Також відповідник жіночого роду може позначати особу, але при цьому він набуває іншого лексичного значення*: солдат – рядовий військовослужбовець сухопутних військ // військовослужбовець взагалі; солдатка – дружина солдата // вдова солдата; генерал – військове звання або чин вищого командного складу армії, а також особа з цим званням // звання керівних осіб деяких цивільних відомств; генеральша – дружина генерала* [7, с. 165].

Мають свої особливості розподілу за граматичними значеннями роду й іменники, запозичені з інших мов. Це пов’язане з віссю істота/неістота. Запозичені іменники – назви істот родову диференціацію мають відповідно до позамовної дійсності. Специфічна внутрішньомовна інформація ґрунтується на плані змісту мовних одиниць, що репрезентований системою лексико-граматичних класів слів та їхніх граматичних категорій. Предметна сфера пов’язана передусім із такою ядерною частиною мови, як іменник. У системі його граматичних категорій периферійну позицію займає класифікаційна категорія роду, «яка, попри свою близькість до формальних граматичних класів, істотно відрізняється від них тим, що її одна частина перебуває у сфері семантико-граматичного змісту, а інша – у сфері формально-граматичного змісту» [3, с. 86].

У групі іменників – назв роду занять, діяльності, посад, звань людини, звичайно співвідносних із формою чоловічого роду, потрібно вбачати омонімічні форми чоловічого й жіночого роду, з граматичного погляду розщеплювані на дві родові форми й найчастіше диференційовані синтаксично узгоджуваними або координованими словами [3, с. 87].

Те, як мова репрезентує чоловіків і жінок, має велике значення, оскільки це, в свою чергу, впливає на формування ставлення в суспільстві

до обох статей та на усталення стереотипів поведінки, функцій, можливостей і ролей. Гендерний стереотип має соціальну природу, виступає продуктом соціально-культурних норм і є змінним.

Як слушно зазначає Г. Сюта, кардинальні зміни в національній політиці та ідеології сприймання й адекватного оцінювання жінки як дієвої одиниці Збройних Сил України в час війни релевантно рефлексує в мові кратним збільшенням кількості військових фемінітивів та їх активним входженням у сучасну мовну практику і в мовну свідомість українців, що засвідчує формування й утвердження гендерної культури в мові. При цьому, як зауважує дослідниця, асиметрія вживання цих одиниць в офіційно-діловій практиці і в мові медіа ще дуже помітна [12, с. 271]. Наукові спостереження дослідниці за текстами онлайнових джерел загальнонаціонального рівня збігаються із результатами мовного моніторингу регіональних інтернет-ресурсів, здійсненого працівниками Інституту демократії ім. Пилипа Орлика (http://surl.li/svgwy). На думку Г. Сюти, можна аргументовано стверджувати, що в медіатекстах 2022-2023 рр., які розповідають про жінок у контексті війни, жінок, які служать у лавах ЗСУ, беруть участь у військових операціях або причетні до військової сфери, стрижневими одиницями мовоопису є фемінітиви *військовослужбовиця, захисниця, медикиня, речниця* (Сил оборони), *заступниця Міністра оборони України, командирка, артилеристка, снайперка, волонтерка*. Менш активно, однак теж показово зафіксовано назви військових звань *офіцерка, генералка, полковниця, сержантка,* назви посад *командирка,* назви професій і роду занять *десантниця, навідниця* [12, с. 268].

Як бачимо, бінарні протиставлення зумовлені суспільними потребами. Мова не тільки здатна відображати та відтворювати зміни в суспільстві, а й впливати, у свою чергу, на ці зміни. Гендерна рівність проявляється як у суспільній справі захисту держави, так і на рівні мови, яка є унікальним виразником духовної сили народу.

Висновки. Таким чином, однією з найважливіших проблем сучасної лінгвістики є дослідження комунікативної взаємодії жінки та чоловіка у співвідношенні з параметрами мови. Так, не усі іменники в українській мові випрацювали диференціацію за родовою належністю насамперед у номінаціях на позначення сфери професійної діяльності. Утім, те, як мова репрезентує чоловіків і жінок, має велике значення, оскільки це, в свою чергу, впливає на формування ставлення в суспільстві до обох статей та на усталення стереотипів. Належність людини до певної статі відіграє важливу роль у процесі формування особистості, на що впливає багато чинників, серед яких одне з чільних місць належить мові. Кожен народ має власний життєвий досвід, що закріпився в мові та культурі. Суспільство приписує

жінкам та чоловікам різні ролі, різні норми поведінки, а також формує в них різні сподівання – і все це відображено в парадигмі мови.

Спостерігаємо тенденцію до формування співвідносних іменників чоловічого й жіночого роду на позначення осіб за фахом, суспільною діяльністю, національністю, територіальною належністю та на позначення військових звань. Активізація ролі жінки в сучасному соціально-політичному житті обґрунтовує поширення в різних соціальних дискурсах фемінітивів, зокрема військовому/воєнному, що потребує подальших наукових пошуків.

Література:

1. Брус М. П. Фемінітиви в українській мові: генеза, еволюція, функціонування : монографія. Івано-Франківськ, 2019. 440 с.

2. Великий тлумачний словник української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

3. Вихованець І. Р., Городенська К. Г. Теоретична морфологія української мови: Академічна граматика української мови / За ред. І. Р. Вихованця. Київ : Унів. Вид-во «Пульсари», 2004. 400 с.

4. Воловенко І. В. Диференціація родової належності нових іменників на позначення осіб в українській літературній мові / І. В. Воловенко: дис. … канд. філол. наук: 10.02.01 – українська мова. Київ, 2010. 189 с.

5. Воловенко І. В. Особливості родової диференціації маскулізмів у сучасній українській літературній мові. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова.* Серія 8. Філологічні науки (мовознавство). 2013. Випуск 5. С. 12 – 18.

6. Гладченко А. М., Івасишина Т. А., Комарова О. С. Специфіка родової диференціації військових звань у словацькій, чеській та українській мовах. *Вісник Маріупольського державного університету*. Серія: Філологія. 2019. Вип. 20. С. 163 – 169.

7. Загнітко А.П. Теоретична граматика української мови: морфологія / А.П.Загнітко. Донецьк, 1996. 437 с.

8. Прислів'я та приказки / упоряд., передмова М. К. Дмитренка. Київ, 2008. 176 с.

9. Словник синонімів української мови : у 2 т. Київ : Наук. думка, 2000.

10. Сукаленко Т. М. Типізовані образні парадигми словесного втілення концепту ЖІНКА в українській мові. *Українська мова*. 2010. № 3. С. 81 – 98.

11. Сучасний словник іншомовних слів / Уклад. О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. Київ : Довіра, 2006. 789 с.

12. Сюта Г. М. Військові фемінітиви: асиметричність вживання в офіційно-діловій та медійній практиці. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського.* Серія: Філологія. Журналістика. 2024. Том 35 (74). № 1. Частина 2. С. 266 – 272.

13. Чуракова Л. П. Латинсько-український та українсько-латинський словник. Київ : Чумацький Шлях, 2009. 617 с.

References:

1. Brus M.P. (2019). Feminityvy v ukrainskii movi: heneza, evoliutsiia, funktsionuvannia [*Feminitives in the Ukrainian language: genesis, evolution, functioning*]: monohrafiia. Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].

2. Velykyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy (2005). [*A large explanatory dictionary of the Ukrainian language*] / [uklad. i holov. red. V. T. Busel]. Kyiv ; Irpin : VTF «Perun», [in Ukrainian].

3. Vykhovanets I. R., Horodenska K. H. (2004). Teoretychna morfolohiia ukrainskoi movy: Akadem. hramatyka ukr. movy. [*Theoretical morphology of the Ukrainian language: Academic grammar of the Ukrainian language*] Za red. I. Vykhovantsia. Kyiv: Univ. vyd-vo «Pulsary» [in Ukrainian].

4. Volovenko I. V. (2010). Dyferentsiatsiia rodovoi nalezhnosti novykh imennykiv na poznachennia osib v ukrainskii literaturnii movi [*Differentiation of the gender affiliation of new nouns to denote persons in the Ukrainian literary language*]: dys. … kand. filol. nauk : spets. 10.02.01 / Iryna Volodymyrivna Volovenko ; Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanov. Kyiv [in Ukrainian].

5. Volovenko I. V. (2013). Osoblyvosti rodovoi dyferentsiatsii maskulizmiv u suchasnii ukrainskii literaturnii movi [*Peculiarities of gender differentiation of masculinisms in modern Ukrainian literary language*]. *Naukovyi chasopys NPU im. M.P. Drahomanova*. Seriia 8. Filolohichni nauky (movoznavstvo). Vypusk 5. S. 12-18 [in Ukrainian].

6. Hladchenko A. M., Ivasyshyna T. A., Komarova O. S. (2019). Spetsyfika rodovoi dyferentsiatsii viiskovykh zvan u slovatskii, cheskii ta ukrainskii movakh [*The specificity of gender differentiation of military ranks in the Slovak, Czech and Ukrainian languages*]. *Visnyk Mariupolskoho derzhavnoho universytetu*. Seriia: Filolohiia. Vyp. 20. S. 163-169 [in Ukrainian].

7. Zahnitko A. P. (1996). Teoretychna hramatyka ukrainskoi movy: morfolohiia [*Theoretical grammar of the Ukrainian language: morphology*]. Donetsk [in Ukrainian].

8. Pryslivia ta prykazky (2008). [*Proverbs and sayings*] / uporiad., peredmova M. K. Dmytrenka. Kyiv [in Ukrainian].

9. Slovnyk synonimiv ukrainskoi movy (2000). [*Dictionary of synonyms of the Ukrainian language*]: u 2 t. Kyiv : Nauk. dumka. [in Ukrainian].

10. Sukalenko T. M. (2010). Typizovani obrazni paradyhmy slovesnoho vtilennia kontseptu zhinka v ukrainskii movi [*Typified figurative paradigms of the verbal embodiment of the concept of woman in the Ukrainian language*]. *Ukrainska mova*. № 3. S. 81-98. [in Ukrainian].

11. Suchasnyi slovnyk inshomovnykh sliv (2006). [*Modern dictionary of foreign words*]. / Uklad. O. I. Skopnenko, T. V. Tsymbaliuk. Kyiv : Dovira [in Ukrainian].

12. Siuta H. M. (2024). Viiskovi feminityvy: asymetrychnist vzhyvannia v ofitsiino-dilovii ta mediinii praktytsi [*Military feminitives: asymmetric usage in official business and media practice*]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho*. Seriia: Filolohiia. Zhurnalistyka. Tom 35 (74) № 1. Chastyna 2. S. 266 – 272 [in Ukrainian].

13. Churakova L. P. (2009). Latynsko-ukrainskyi ta ukrainsko-latynskyi slovnyk [*Latin-Ukrainian and Ukrainian-Latin dictionary*]. Kyiv : Chumatskyi Shliakh, 2009 [in Ukrainian].

УДК 811.161.2:004.738.5:81'42:004.9:81'322

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-302-310

Каленюк Світлана Олександрівна кандидат філологічних наук, доцент, кафедра української мови та літератури, Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського, вул. Нікольська, 24, м. Миколаїв, 54030, тел.: (051) 237-88-15, https//orcid.org/0000-0002-6055-8351

Громова Наталія Василівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови і літератури, Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, вул. Роменська, 87, м. Суми, 40000, тел.: (0542) 685-902, https//orcid.org/0000-0002-2784-1016

Деміхова Світлана Василівна викладач, кафедра гуманітарних наук, Інститут психологічної підтримки, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, вул. Героїв Майдану, 32, м. Львів, 79026, тел.: (0322) 38-65-34, https//orcid.org/0000-0002-6088-6195

УКРАЇНСЬКА МОВА В ІНТЕРНЕТ-ПРОСТОРІ: НОВІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ВИКЛИКИ

Анотація. Нині українська мова є в центрі світової уваги, що обумовлено політичними обставинами й тим, що мова є елементом самоідентифікації нації та способом розвитку культури народу. При цьому, враховуючи активні дії ворога щодо знецінення української мови та намагання знищити будь-які згадки про нашу історію, мова є засобом впливу на світову спільноту та інструментом боротьби за суверенітет нашої держави. Водночас мова присутня не лише у побутовому спілкуванні, але й у засобах масової інформації, а також у віртуальному середовищі, тому вона в інтернет-просторі має вагоме значення.

Дослідження мови в інтернет-просторі обумовлено тим, що у віртуальному середовищі людина знаходить друзів, знайомиться з іншими, навчається, працює, розвивається як особистість. Відповідно, Інтернет є важливим джерелом інформації, яке дозволяє отримувати актуальні новини, здійснювати пошук роботи, спілкуватися з представниками інших націй. Мова в Інтернеті дозволяє зрозуміти самоідентифікацію людини та сприяє тому, що за короткий проміжок часу можна зрозуміти інтереси людини та її спрямованість у віртуальному просторі.

Водночас зважаючи на вплив мови щодо сприйняття того чи іншого сайту, можна говорити про те, що мова набула комерційного характеру.

Зокрема, сайт чи спільнота в інтернет-середовищі використовує ту мову, якою найчастіше розмовляє зацікавлена аудиторія, а також ту, яка дозволяє розширити умовні кордони реалізованого проєкту. Це дозволяє отримати прибуток від своєї діяльності та сформувати певний імідж.

Крім комерціалізації мови можна говорити й про те, що на мову у віртуальному середовищі мають вплив закони країни, у межах якої знаходиться домен сайту. Зокрема, у нормативно-правових документах кожної держави визначено, якою мовою має вестися інтернет-простір, адже це вже давно є частиною національної безпеки. Тож враховуючи те, що наша держава перебуває вже 10 років у стані війни, можна говорити про значущість дослідження нових тенденцій та викликів відносно української мови в інтернет-просторі.

Ключові слова: віртуальне середовище, інтернет-простір, мовна політика, УАнет, українська мова.

Kaleniuk Svitlana Oleksandrivna PhD in Philology, Associate Professor, Department of Ukrainian Language and Literature, Mykolaiv V.O. Sukhomlynskyi National University, St. Nikolska, 24, Mykolaiv, 54030, tel.: (051) 237-88-15, https//orcid.org/0000-0002-6055-8351

Hromova Nataliia Vasylivna Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Department of Ukrainian Language and Literature, Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, St. Romenska, 87, Sumy, 40000, tel.: (0542) 685-902, https//orcid.org/0000-0002-2784-1016

Demikhova Svitlana Vasylivna Teacher, Department of Humanities, Institute of Psychological Support, Hetman Petro Sahaidachnyi National Ground Forces Academy, St. Heroes of the Maidan, 32, Lviv, 79026, tel.: (0322) 38-65-34, https//orcid.org/0000-0002-6088-6195

UKRAINIAN LANGUAGE ON THE INTERNET: NEW TRENDS AND CHALLENGES

Abstract. Currently, the Ukrainian language is given considerable attention, due to the fact that the language is an element of the very identification of the nation and a way of developing the culture of the people. At the same time, taking into account the active actions of the enemy to devalue the Ukrainian language and efforts to destroy any mention of our history, the language is a means of influencing the world community and a tool of struggle for the sovereignty of our state. At the same time, language is present not only in

everyday communication, but also in mass media, as well as in the virtual environment, so language in the Internet space is of great importance.

Language research in the Internet space is due to the fact that in the virtual environment a person finds friends, gets to know others, studies, works, develops as a person. Accordingly, the Internet is an important source of information that allows you to receive current news, search for work, and communicate with representatives of other nations. Language on the Internet makes it possible to understand the very identification of a person and contributes to the fact that in a short period of time it is possible to understand a person's interests and his direction in the virtual space.

At the same time, interfering with the influence of language on the perception of this or that site, we can say that language has acquired a commercial character. In particular, a site or community in the Internet environment uses the language most often spoken by the interested audience, as well as the language that allows expanding the conventional boundaries of the implemented project. This allows you to make a profit from your activity and form a certain image.

In addition to the commercialization of the language, we can also say that the language in the virtual environment is influenced by the laws of the country in which the domain of the site is located. In particular, the legal documents of each state define in which language the Internet space should be conducted, because this has long been a part of national security. Therefore, considering that our country has been in a state of war for 10 years, we can talk about the importance of researching new trends and challenges regarding the Ukrainian language in the Internet space.

Keywords: virtual environment, Internet space, language policy, Uanet, Ukrainian language.

Постановка проблеми. До 2014 року в Україні простежувалося домінування російської мови в усіх сферах життя [1, с. 38]. Інтернет-простір не був виключенням, оскільки можливості віртуального середовища є широкими, тож його інструментами користуються різні категорії населення, відповідно російська мова переважала в онлайн-сфері. Так, значна частина сайтів мала інтерфейс лише російською мовою, а українську мову навіть не можна було вибрати у налаштуваннях. Власники сайтів обґрунтовували це тим, що російська мова була більш привабливою для інвестицій, адже дозволяла привертати увагу до сайту не лише українців, але і росіян, а також білорусів і всіх тих, хто вивчав російську мову чи знав її на початковому рівні. Водночас із 2014 року ситуація з українською мовою почала покращуватися в інтернет-просторі, проте це не дозволяє говорити про те, що державна мова не стикається з низкою проблем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання української мови в інтернет-просторі в аспекті нових тенденцій та викликів досліджували такі вітчизняні вчені, як І. Бучацька, Л. Азарова, Ю. Макарець, Л. Приблуда. Вони впевнені, що інтернет-простір є сприятливим середовищем для розвитку державної мови, бо користувачі комунікують між собою та переглядають важливу інформацію українською мовою. Отже, вони проходять самоідентифікацію та формують нове бачення мови сучасною аудиторією.

Мета статті – аналіз української мови в інтернет-просторі в аспекті нових тенденцій та викликів.

Виклад основного матеріалу. Мова в інтернет-просторі регулюється державною системою, яка включає нормативно-правові акти, що пов'язані із засобами масової інформації та національною безпекою. Так, у 2012 році був прийнятий закон «Про засади державної мовної політики», відповідно до якого засоби масової інформації отримали можливість здійснювати свою діяльність як державною, так і регіональними мовами, а також мовами міжнародного спілкування. Це вплинуло на те, що інтернет-середовище почало наповнюватися російською мовою, і збільшення російського контенту у віртуальному секторі нашої держави призвело до того, що українська мова була витіснена з електронної сфери.

Зокрема, у 2015 році частка україномовних сайтів в УАнеті становила лише 11%, а 68% сайтів були тільки російськомовними [1, с. 39]. При цьому 21% мали двомовний чи тримовний інтерфейс, тож користувачі могли обрати між українською та іншою мовою [1, с. 39]. Проте користувачі переважно обирали спілкування російською мовою. До того ж україномовна версія досить часто була недопрацьована та з обмеженим функціоналом, що свідчить про те, що власники сайтів визначали у цьому аспекті українську мову як додаткову, а не як основну.

У 2016 році україномовними вже були 13%, двомовними 28%, російськомовними – 59% сайтів [1, с. 39]. Це свідчить про незначне покращення ситуації з українською мовою в УАнеті, проте враховуючи факти анексії Криму та окупації Донецької та Луганської областей російськими військовими, українська мова мала б стати передовою у просторах українського Інтернету. Однак необхідно наголосити на відсутності дієвого юридичного механізму щодо державної мови в електронному просторі, а також на комерціалізації мови, що і впливало на таку ситуацію.

Також збільшення української мови у віртуальному просторі стало саме результатом гострої реакції громадськості, а не дій держави. Зокрема, активісти зверталися до українських брендів із проханням додати українську мову для користувачів, проте отримували переважно відповідь

про те, що україномовні користувачі користуються російською мовою, а додавання мови є складним та дорогим процесом. Однак дії громадськості вплинули на те, що все ж частина компаній додала українську мову на сторінку, що дозволило залучити до віртуального простору нових користувачів.

Якщо говорити про сфери використання державної мови в інтернет-просторі, то україномовними сайтами були переважно сторінки адміністрацій населених пунктів, освітянські проєкти, наукові проєкти. Найменше україномовних сайтів було у таких сферах, як розваги, видавнича справа, інформаційні технології, фінанси. Тобто чим більше комерційне значення мав проєкт, тим менше в онлайн-просторі використовувалася українська мова.

Починаючи із 2017 року в Україні розглядалися законопроєкти щодо використання в обов'язковому порядку інтернет-сайтами та сторінками соціальних мереж бізнесів української мови за замовчуванням. Тобто якщо користувач переходить на сайт компанії, то йому має відразу завантажуватися інтерфейс українською, лише потім він може вибрати у налаштуваннях іншу доступну мову. Прийняття таких законів дозволило б українізувати вітчизняний сектор Інтернету та сформувати у громадян нашої держави правильне бачення державної мови.

Враховуючи, що до 2018 року жоден законопроєкт не був прийнятий, то у 2018 році частка російськомовних сайтів в українському віртуальному просторі зросла до 63% [1, с. 40]. Фактично знову українська мова опинилася на другій позиції. Водночас використання української та російської мови характеризувалися ще тим, що матеріали російською були виконані переважно якісно, тоді як в українських описах могли міститися помилки та неточності у вживанні деяких слів. Це свідчить про те, що для власників сайтів російська мова мала більшу цінність ніж українська мова.

У 2019 році із прийняттям закону «Про забезпечення функціонування української мови як державної» ситуація з українською мовою в інтернет-просторі покращилася [3]. Зокрема, відповідно до прийнятого нормативно-правового акту, українська мова не є обов'язковою для використання у публічній сфері, проте засоби масової інформації мають продукувати не менше половини свого контенту українською мовою. Як наслідок, відсоток української мови в онлайн-просторі зріс, хоча і ненабагато.

Необхідно зауважити, що до 2022 року ситуація з українською мовою у віртуальному просторі практично не змінювалася. Попри те, що війна тривала вже 8 років, все одно у приватному спілкуванні в онлайн-середовищі та у веденні сайтів широко використовувалася російська мова. Українська мова переважно була присутня на сторінках державних органів влади та організацій науково-освітнього простору.

Починаючи із 2022 року ситуація з українською мовою у віртуальному середовищі різко змінилася. Так, на українську мову перейшло більшість сайтів, а у спілкуванні користувачів теж почала переважати українська мова. При цьому це переважно обумовлено не державним примусом, а свідомим уявленням громадян про важливість розвитку рідної мови на теренах інтернет-простору.

Водночас із початком повномасштабного вторгнення було прийнято поправки до Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». Згідно з цим, українська мова стала обов'язковою для засобів масової інформації, комп'ютерних програм, інтерфейсів вебсайтів, мобільних застосунків, офіційних сторінок організацій та відомств у соціальних мережах. При цьому можна також використовувати додатково мови національних меншин та англійську. Як наслідок, закон зобов'язує використовувати державну мову в Інтернеті для онлайн-представництв, проте не вимагає цього від користувачів у їхньому особистому спілкуванні.

Тож можна говорити про те, що встановлення вимоги використовувати державні вимоги вплинуло на те, що українська мова стала основною в УАнеті. Це сприяло і ідентифікації компаній, і налагодженню комунікації із користувачами, і поширенню державної мови у віртуальному просторі. Водночас відразу після внесення змін до законодавства України, інтернет-представництва зіткнулися із проблемою зміни мови сайту, що обумовлено технічними аспектами та значною вартістю таких нововведень. Тож ще певний період у нашій державі функціонувало багато сайтів російською мовою або із російською мовою на вибір. Крім того, при спілкуванні із користувачами менеджери теж продовжували використовувати російську мову, а також надавали опис товарів та послуг російською. Але поступово ситуація змінювалася, і нині українська мова у віртуальному просторі переважає.

На сучасному етапі можна говорити про те, що українська мова в інтернет-просторі зіткнулася з різними викликами та гострими проблемами. Так, із початком повномасштабного вторгнення до української мови різко зросла увага як самих українців, так і іноземців. Зокрема, платформи для вивчення іноземних мов зафіксували, що зацікавленість у вивченні української мови зросла на 600% [4, с. 1]. Це свідчить про зростання запитів на вивчення української мови, отже, про популяризацію державної мови. Зокрема, у таких країнах як Німеччина, Чехія, Польща, які прийняли багато біженців з України, зацікавленість у вивченні української мови зросла на 1650% [4, с. 1]. Тож за 2022 рік українську мову почало вивчати майже 1,5 мільйона осіб, що зробило державну мову 15-ю за популярністю, хоча у попередні роки українська мова займала здебільшого 35-40-ві позиції [4, с. 1].

Це дозволяє говорити про те, що вивчати українську мову стало трендом останні 2 роки; це досить чітко виражено і відносно країн, які територіально далеко від України. Проте тенденція до вивчення української мови, яка забезпечується за рахунок інтернет-простору, натрапила на таку проблему, як відсутність української мови на деяких мовних платформах та нестача викладачів української мови в інтернет-просторі. До того ж навчальні матеріали для вивчення української мови переважно мають загальний характер, без професійної спеціалізації, а також з обмеженими темами та без побутової лексики [5].

Сучасною тенденцією стало те, що українська мова стала мовою бізнес-середовища в інтернет-просторі. Так, курси, майстер-класи, вебінари, проводяться виключно українською мовою, що стимулює працівників, інвесторів, топменеджерів вивчати державну мову та інтегрувати її у ділове середовище [4, с. 1]. Попри те, що комунікація із партнерами може відбуватися англійською чи іншими мовами, українська мова залишається провідною у бізнес-середовищі. Відповідно, можна говорити і про зростання обсягу україномовних інформаційних продуктів та послуг [6].

При цьому більшість інтернет-представництв нині здебільшого надають інформацію саме українською мовою. Зокрема, це і спілкування з клієнтами державною мовою, і привітання, і опис товарів чи послуг. Водночас вони пропонують також вибрати мову, якою їм було б зручно спілкуватися, зокрема, на вибір переважно пропонується українська чи англійська мова. Крім того, також розміщується інформація про деталі замовлення саме українською мовою, однак присутні і шаблони форм, у яких вказуються мовні уподобання [7].

Водночас українська мова стикається з кібератаками, що є проблемою для її розвитку. Зокрема, російські хакери системно атакують україномовні сайти, і, як наслідок, вони перестають нормально функціонувати; також мова в інтерфейсі замінюється на російську. Відповідно, важливим є забезпечення такого рівня захисту сучасних програм та сайтів, щоб мова не була замінена, а також мала додаткові алгоритми захисту. Це фактично є питанням національної безпеки, оскільки кібератаки псують імідж нашої держави та зменшують поширеність української мови [8, с. 3].

Своєрідною тенденцією є поширення української мови у соціальних мережах. При цьому гумор та меми теж вибудовуються державною мовою, що дозволяє створювати новий український онлайн-простір, у якому українською мовою можна описувати новини у світі та цікаві явища. Крім того, це дозволяє залучати до комунікації як молодь, так і людей старшого покоління, адже відбувається комунікація щодо спільних тем однією мовою. Отже, руйнується наратив про те, що українською мовою неможливо

подати якісно жарти та сатиру, адже втрачається сенс гумору. Навпаки, українська мова надає мемам та жартам певної особливості, що пов'язано із культурою, історією, традиціями народу. До того ж це дозволяє активно взаємодіяти з аудиторією та відтворювати українську ідентичність [9, с. 220].

Щодо ключових проблем української мови в інтернет-просторі на сучасному етапі можна виокремити таку проблему, як якість мови. Зокрема, сайти та інформаційні портали нерідко здійснюють прямий переклад із російської чи іншої мови без пошуку відповідника, що відображає некоректне використання тих чи інших понять. Часто це типові помилки, які пов'язані із лексикою, граматикою, семантикою. Відповідно, поширеною проблемою тут є калькування, коли використовуються мовні кліше, які притаманні російській мові, а не українській. І також часто трапляються русизми, які теж можна було б замінити українськими виразами.

Щодо помилок в онлайн-просторі можна визначити також помилки узгодження та координації. Наприклад, можуть міститися неправильні закінчення, форми слів, часи. Відповідно, це впливає на сприйняття самого тексту, який виглядає нелогічно та непослідовно.

Нерідко можна помітити й пунктуаційні помилки, зокрема, плутаються тире та двокрапка, а коми можуть розташовуватися у невідповідному місці або взагалі бути відсутніми. Тому текст сприймається складно, а також може порушуватися його зміст взагалі.

Висновки. Тож здійснивши аналіз української мови в інтернет-просторі в аспекті нових тенденцій та викликів, можна визначити, що українська мова у віртуальному середовищі почала активно розвиватися лише після 2022 року. Зокрема, це обумовлено як законодавчими змінами, так і свідомим рішенням громадян про перехід на державну мову. Водночас українська мова все більше використовується у віртуальному просторі, однак вона стикається із проблемами кібератак, помилок у вживанні мови, технічними аспектами ведення сайтів. До тенденцій можна віднести поширеність гумору українською мовою, застосування української мови у бізнес-середовищі, поширеність мови у мовних платформах.

Література:

1. Макарець Ю. С. Українська мова в інтернет-просторі: соціально-правовий та лінгвальний виміри // Science and Education a New Dimension. Philology. №46 2018, с. 38-43.

2. Про засади державної мовної політики: Закон України від 03.07.2012. http://zakon5.rada.gov.ua/laws/ show/5029-17.

3. Про забезпечення функціонування української мови як державної. Закон України від 24.04.2019. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text.

4. Приблуда Л. М. Українська мова під час війни: аспекти розвитку // Вісник НАУ. №1 2023, с. 1.

5. Українська мова під час війни: ключові тенденції розвитку. https://niss.gov.ua/news/komentari-ekspertiv/ukrayinska-mova-pid-chas-viyny-klyuchovi-tendentsiyi-rozvytku.

6. Чому українці більше говорять українською. http://languagepolicy.info/2015/06/chomu-ukrajintsi-bilshe-hovoryat-ukrajinskoyu-movoyu.

7. Перекроювання мовної карти України. https://clearglobal.org/wp-content/uploads/2023/02/CLEAR-Global-Language-data-validation-Ukraine-2022-Ukrainian.pdf.

8. Азарова Л. Є. Розвиток української мови в інтернет-просторі // Вісник ВНТУ. №2 2024, с. 1-3.

9. Бучацька І. О. Особливості комунікації із споживачем під час воєнного стану в Україні // Україна у просторі соціальних комунікацій: суспільство, медіа, рефлексії війни. № 1 2023, с. 218-222.

References:

1. Makarets, Y. S. (2018). Ukrayins′ka mova v internet-prostori: sotsial′no-pravovyy ta linhval′nyy vymiry [Ukrainian language in the Internet space: socio-legal and linguistic dimensions]. *Science and Education a New Dimension.* Philology - *Science and Education a New Dimension. Philology*, 46, 38-43 [in Ukrainian].

2. Pro zasady derzhavnoyi movnoyi polityky: Zakon Ukrayiny vid 03.07.2012 [On the principles of state language policy: Law of Ukraine dated July 3, 2012]. http://zakon5.rada.gov.ua/laws/ show/5029-17 [in Ukrainian].

3. Pro zabezpechennya funktsionuvannya ukrayins′koyi movy yak derzhavnoyi. Zakon Ukrayiny vid 24.04.2019 [On ensuring the functioning of the Ukrainian language as the state language. Law of Ukraine dated 04/24/2019]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text [in Ukrainian].

4. Prybluda, L. M. (2023). Ukrayins′ka mova pid chas viyny: aspekty rozvytku [The Ukrainian language during the war: aspects of development]. *Visnyk NAU - Bulletin of NAU*, 1, 1 [in Ukrainian].

5. Ukrayins′ka mova pid chas viyny: klyuchovi tendentsiyi rozvytku [The Ukrainian language during the war: key development trends]. Retrieved from https://niss.gov.ua/news/komentari-ekspertiv/ukrayinska-mova-pid-chas-viyny-klyuchovi-tendentsiyi-rozvytku [in Ukrainian].

6. Chomu ukrayintsi bil′she hovoryat′ ukrayins′koyu [Why Ukrainians speak more Ukrainian]. Retrieved from http://languagepolicy.info/2015/06/chomu-ukrajintsi-bilshe-hovoryat-ukrajinskoyu-movoyu [in Ukrainian].

7. Perekroyuvannya movnoyi karty Ukrayiny [Redrawing the language map of Ukraine]. Retrieved from https://clearglobal.org/wp-content/uploads/2023/02/CLEAR-Global-Language-data-validation-Ukraine-2022-Ukrainian.pdf. [in Ukrainian].

8. Azarova, L. YE. (2024). Rozvytok ukrayins′koyi movy v internet-prostori [Development of the Ukrainian language in the Internet space]. *Visnyk VNTU - Visnyk VNTU*, 2, 1-3 [in Ukrainian].

9. Buchats′ka, I. O. (2023). Osoblyvosti komunikatsiyi iz spozhyvachem pid chas voyennoho stanu v Ukrayini [Peculiarities of communication with the consumer during the state of war in Ukraine]. *Ukrayina u prostori sotsial'nykh komunikatsiy: suspil'stvo, media, refleksiyi viyny - Ukraine in the space of social communications: society, media, reflections of the war*, 1, 218-222. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 821.111(73)-31

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-311-322

Кіщенко Алла Миколаївна канд. філол. наук, доцент кафедри прикладної лінгвістики, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, вул. Змієнка, 2, м. Одеса, 65082, тел.: (093) 070-40-73, https://orcid.org/0009-0002-1206-6106

Семененко Олександра Юріївна канд. філол. наук, доцент кафедри прикладної лінгвістики, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, вул. Змієнка, 2, м. Одеса, 65082, тел.: (063) 824-94-10, https://orcid.org/0000-0002-6178-7623

ВИДИ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТІ У РОМАНІ ЧАКА ПАЛАНІКА «КОЛИСКОВА»

Анотація. Роман Чака Паланіка «Колискова» репрезентує різні види інтертекстуальності в тексті. Інтертекстуальність визначено як текстотвірні елементи імпліцитно або експліцитно наявні у творі, що викликають у свідомості читача додаткові смислові асоціації, алюзії, ремінісценції й сприяють розширенню смислових меж тексту. Відповідно виявлено паратекстуальні, метатекстуальні, гіпертекстуальні, архітекстуальні прояви інтертекстуальності, алізії в тексті роману. Зазначені види інтертекстуальності виконують у романі водночас декілька функцій: здебільшого поетичну, тобто зміст не приховується; функціональну, тобто використання в подальшому текстотворенні цього самого посилання; смислотворчу – створення смислового простору; креативну – відтворення авторському задуму, індивідуальної манери письма. Інтертекстуальні прояви в романі Чака Паланіка «Колискова» згруповано за декількома категоріями.

Найбільшу частину інтертекстуальних посилань було уналежнено до посилань на тексти, написані раніше, – це як приховані, так і яскраво виражені відсилання. Автор неодноразово посилається на грецьку античну культуру, грецьких мислителів. Ще одну значну групу посилань, що вливає на сюжетну лінію твору, становлять відсилання до християнства, Біблії. Значну частину посилань становлять фольклор та відьомська тематика. Апеляція до відьомської тематики реалізує в тексті роману апелятивну та експресивну функції, які відповідають за встановлення контакту між автором та читачем, а використані численні посилання на відьомську культуру, зокрема вікканство є проявами паратекстуальності Прояви

інтертекстуальності стосуються алюзій і відсилань до творів Дж. Орвелла, Р. Бредбері, Е.-Е. Шмітта, а також наявної самоцитації, тобто посилань на власні твори.

У романі є алюзійні антропоніми та топоніми, співвідносні з книгами, які несуть смерть, що є проявом інтертекстуальності й гіпертекстуальності. Автор використовує внутрішній монолог, не висловлюючи вголос думок, реалізуючи в такий спосіб референтну, поетичну, апелятивну та символічну функції. Остання забезпечує хронотопну віднесеність до середньовіччя, коли книжки вважались найвищою формою зла, яке розбещувало людину, тому їх спалювали у вогнищах.

Ключові слова: інтертекстуальність, мовні функції, текст, Чак Паланік, гіпертекстуальність, паратекстуальність, метатекстуальність.

Kishchenko Alla Mykolaivna candidate of philological sciences, Associate Professor of the Department of Applied Linguistics, Odesa National University named after I.I. Mechnikova, Faculty of Philology, Department of Applied Linguistics, tel.: (093) 070-40-73, https://orcid.org/0009-0002-1206-6106

Semenenko Oleksandra Yuryivna candidate of philological sciences, Associate Professor of the Department of Applied Linguistics, docent, Odesa National University named after I.I. Mechnikova, Faculty of Philology, Department of Applied Linguistics, tel.: (063) 824-94-10, https://orcid.org/0000-0002-6178-7623

TYPES OF INTERTEXTUALITY IN CHUCK PALANIC'S NOVEL «LULLABY»

Abstract. Chuck Palahniuk's novel «Lullaby» represents various types of intertextuality in the text. Intertextuality is defined as text-creative elements implicitly or explicitly present in the work, which cause in the mind of the reader additional semantic associations, allusions, reminiscences and contribute to the expansion of the semantic boundaries of the text. Accordingly, paratextual, metatextual, hypertextual, architextual manifestations of intertextuality, alysia in the text of the novel are revealed. The specified types of intertextuality perform several functions in the novel at the same time: mostly poetic, that is, the content is not hidden; functional, i.e. use in further text creation of this same link; meaning-making – creating a meaningful space; creative – reproduction of the author's idea, individual manner of writing. Intertextual manifestations in Chuck Palahniuk's novel Lullaby are grouped into several categories.

The largest part of intertextual references was attributed to references to texts written earlier – both hidden and overt references. The author repeatedly

refers to ancient Greek culture, Greek thinkers. Another significant group of references that influences the story line of the work are references to Christianity and the Bible. A significant part of the links are folklore and witch themes. The appeal to the witch theme implements appellative and expressive functions in the text of the novel, which are responsible for establishing contact between the author and the reader, and the numerous references to witch culture, in particular Wicca, are manifestations of paratextuality Manifestations of intertextuality relate to allusions and references to the works of J. Orwell, R. Bradbury, E.-E. Schmitt, as well as available self-citation, that is, references to one's own works.

The novel contains allusive anthroponyms and toponyms related to books that bring death, which is a manifestation of intertextuality and hypertextuality. The author uses an internal monologue, without expressing his thoughts out loud, thus implementing referential, poetic, appellative and symbolic functions. The latter provides a chronotopic reference to the Middle Ages, when books were considered the highest form of evil that corrupted a person, so they were burned in pyres.

Keywords: intertextuality, language functions, text, Chuck Palanik, hypertextuality, paratextuality, metatextuality.

Постановка проблеми. Творчість Ч. Паланіка викликає значний інтерес у зарубіжних та вітчизняних дослідників, переважно досліджували роман «Бійцівський клуб» – тематику, образність, проблематику й композицію, а ось роман «Колискова» рідше потрапляв у центр уваги дослідників. Досі не було досліджено прояви інтертекстуальності та її видів у романі, тому наша робота є актуальною та має новизну. Крім того, наше дослідження має перспективу для подальшого розгляду взаємозв'язку інтертекстуальності з постмодерністичними характеристиками тексту зазначеного роману.

Мета статті – виявити й описати прояви інтертекстуальності в романі Ч. Паланіка «Колискова».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Оскільки теоретичним аспектом роботи є інтертекстуальність та її прояви в тексті роману Ч. Паланіка «Колискова», апелюємо до праць Ю. Крістевої, Р. Барта, Л. Скорини, М. Гловинського, Р. Нича, де дискутується поняття інтертекстуальності, виокремлюються підходи до виокремлення видів і різновидів інтертекстуальності, запропоновано класифікації інтертекстуальних проявів, проаналізовано зв'язок інтертекстуальності з постмодернізмом.

Французька філологиня-постструктуралістка Юлія Крістева, спираючись на концепцію «чужого слова» й діалогічності М. Бахтіна, але полемізуючи

з ним, вводить поняття інтертекстуальності ще у 1967 році. Дослідниця зазначає, що не можна ігнорувати той факт, що будь-який текст є продуктом поглинання, аналізу та перетворення інформації, що вже була раніше кимось висловлена та навіть відтворена. У статті «Бахтін, слово, діалог і роман» Юлія Крістева пропонує таке визначення інтертекстуальності: «Ми назвемо інтертекстуальністю цю текстуальну інтеракцію, що відбувається всередині окремого тексту. Для суб'єкта, що пізнає, інтертекстуальність – ознака того способу, яким текст прочитує історію і вписується в неї» [5, С. 48-49]. Як бачимо, інтертекстуальність тлумачиться як діалог між текстами, текстом та адресатом, який не просто сприймає історію, а й стає причетним до текстотворення. «Будь-який текст будується як мозаїка цитацій, будь-який текст є продуктом поглинання та трансформації будь-якого іншого тексту» [5, С. 48-49]. Отже, дослідниця відзначає імперсональне продукування тексту як несвідомого акту використання цитат, ремінісценцій, алюзій.

У «Революції поетичної мови» Ю. Крістева розвиває думку, доводячи, що інтертекстуальність не є наслідуванням або відтворенням, а постає транспозицією, тому вона пропонує нове визначення інтертекстуальності: «Інтертекстуальність – це транспозиція однієї або декількох знакових систем в іншу знакову систему» [5, С. 51]. У цьому визначенні актуалізовано семіотичний характер інтертекстуальності, її можливість відтворюватись іншими знаковими системами.

Подальші семантичні межі терміна «інтертекстуальність» розширив Ролан Барт, розглядаючи її в царині загальної теорії тексту, де центральне місце посідає поняття продуктивності, яке переплітається з поняттям інтертекстуальності. За Р. Бартом, будь-який текст автоматично є інтертекстом через те, що на різних мовних та культурних рівнях засвоює тексти попередньої або сучасної культури. Він порівнює текст із тканиною, яку створюють із численних вже використаних кимось цитат. До тексту проникають фрагменти всіх можливих кодів або конструкцій, ритмічні моделі, елементи соціальних мов. [1, С. 51]

Ролан Барт подає таке визначення інтертекстуальності: «Це нечітке поле анонімних формул, походження яких рідко вдається встановити, напівсвідомих або автоматичних цитат без лапок» [1, С. 53]. Згідно з цим визначенням, інтертекст не потребує ні наслідування конкретних творів минулого, ні міжтекстових відсилок, але передбачає принципову рухомість письма, транспонуючого попередні або сучасні висловлювання. Таким чином, за Р. Братом інтертекстуальність постає екстенсивним поняттям, що містить не тільки алюзію, пародію, стилізацію, а й будь-які форми ремінісценції й перезапису [1, С. 53]. На наш погляд, визначення інтертекстуаль-

ності Р. Барта досить узагальнене, воно стирає специфіку цього терміна, нівелює його ефективність, тому, безперечно, більш точним є таке визначення поняття: «текстотвірні елементи, імпліцитно або експліцитно наявні у творі, що викликають у свідомості читача додаткові смислові асоціації, алюзії, ремінісценції і сприяють розширенню смислових меж тексту» [2]. Таке визначення актуалізує прояви автора та реципієнта під час тлумачення та сприйняття інтертекстуальності як текстової ознаки.

Виклад основного матеріалу.

Залучаючи до процесу текстотворення адресата, констатуємо, що з позиції реципієнта, спроможність виявлення в тому чи тому тексті інтертекстуальних посилань пов'язана з установкою на детальний аналіз тексту, вона запобігає обмеженому сприйняттю інформації завдяки виявленню багатовимірних зв'язків зазначеного тексту з іншими текстами. На думку автора, інтертекстуальність – це інструмент створення авторського тексту, спосіб досягнення успіху, прояву своєї творчої індивідуальності шляхом відтворення та віднайдення складної системи відношень між текстами інших авторів. Зазначені відношення реалізуються в мові, яка підлягає певним трансформаціям, розробці, розбору. Таким чином, завдяки інтертекстуальності мовна матерія перетворюється на матеріал для створення матерії іншого порядку. Отже, мова та матеріал виступають тим конгламератом, що забезпечують тексту інтертекстуальний характер, прояви якої є предметом виявлення та аналізу в романі Ч. Паланіка «Колискова».

Чак Паланік прославився на весь світ завдяки своєму бестселеру «Бійцівський клуб», проте предметом нашого дослідження є інший контркультурний роман автора – «Колискова», а об'єктом – прояви інтертекстуальності в ньому.

Чарльз Міхаель Паланік вважається американським письменником, проте відомо, що дід автора ще в 1907 році залишив Україну, щоб осісти в Нью-Йорку. 21 лютого 1962 року в місті Песко народився Чарльз. Письменницьку діяльність Чак Паланік розпочав, коли йому було майже 35 років. Події особистого життя та життя батьків, складні сімейні стосунки лягли в основу роману «Колискова».

Поштовхом до написання роману «Колискова» стало трагічне вбивство батька Паланіка і його другої дружини Донни Фонтейн її колишнім чоловіком. Фред Паланік знав, що Дейл Шеклфорд пообіцяв убити кожного, кого побачить біля Донни. Навесні 2001 року його визнали винуватим у подвійному вбивстві. Саме після цих подій Чак розпочав роботу над книгою, маючи на меті допомогти самому собі визначити, чи дійсно Дейл Шеклфорд, убивця його батька, заслуговував на страту.

2003 року роман здобув нагороду «Pacific Northwest Booksellers Association Award» в номінації «Найкраща книга». «Колискова» – жахлива історія смерті новонароджених дітей, яку розслідує репортер Карл Стрейтор разом з агентом нерухомості Елен Гувер Бойль. Під час розслідування вони встановлюють, що діти помирають, прослухавши «баюльну пісню», слова якої добре відомі головним героям. Чак Паланік у цьому романі вражає простотою викладення матеріалу, однак простота форми компенсується змістовою складовою тексту, де інтертекстуальність допомагає розкрити таємницю, виявити авторську присутність у тексті, охарактеризувати персонажів, яких складно назвати позитивними чи негативними. Фантазія та реальність, добро і зло, антиутопія й реальність, проста нецензурна мова і факти високої культури – усе це настільки тісно переплітається у паланівському тексті, що віднайти межу майже неможливо, адже інтертекстуальність у літературному творі нагадує розгалужену систему. Прояви інтертекстуальності у романі було досліджено за таким алгоритмом:

1. Пошук джерела запозичення.
2. Визначення способів їх реалізації у тексті.
3. Встановлення ролі у структуралізації і смислотворенні.
4. Осягнення генеративної природи і смислового підґрунтя функцій інтертекстуальності.

Вид і прояв інтертекстуальності інформативні та обумовлені функціонально, що під час аналізу також було враховувано, адже мовна функція неоднозначна: «Різниця між повідомленнями полягає не в монопольному прояві будь-якої функції, а в їх різній ієрархії» [3, С. 2].

У результаті дослідження інтертекстуальні прояви в тексті роману Ч. Паланіка «Колискова» розподілено за кількома категоріями.

Найбільшу частину інтертекстуальних посилань, виявлених під час ретельного аналізу роману, можна унаслідити до посилань на тексти, написані раніше – це як приховані, так і яскраво виражені відсилання. Автор неодноразово посилається на грецьку античну культуру, грецьких мислителів. Сюжетна лінія твору пронизана біблійними мотивами або відсиланнями до християнства. Значний шар посилань становлять фольклор і відьомська тематика. Ще одна група – це самоцитація, посилання на власні твори.

Група фольклорних, міфологічних та містичних інтертекстуальних посилань у тексті роману найбільша, адже в основу сюжету твору покладено містичну історію смерті немовлят, а після смерті власної родини репортер Карл Стрейтор вимушений писати статті про такі смерті в газетуКарл Стрейтор вимушений писати статті про такі смерті в газету. Він з'ясовує, що корінь проблеми криється у *«Poems and Rhymes from Around*

the World» [9, С.14], де на 27 сторінці записана колискова пісня зі стародавнього африканського фольклору про звірів, що лягають спати. Такі відомості про неї надає сам автор: «*In some ancient cultures, they sang it to children during famines or droughts, anytime the tribe had outgrown its land. You sing it to warriors crippled in battle and people stricken with disease, anyone you hope will die soon. To end their pain. It's a lullaby*» [9, С. 41]. І дійсно, у найдавніших культурах африканських племен існує така колискова, яка дає можливість померти безболісно смертельно пораненим воїнам, старим і немічним, до того ж це – спосіб зменшити чисельність населення, коли плем'я страждає від посухи, голоду чи перенаселення. Колискову використовували з метою полегшення страждань і заспокоєння. Мотив колискової пісні автор відобразив у назві книги, одразу створивши паратекстуальне посилання, адже дії головних героїв спрямовані на пошук усіх примірників цієї книги з метою їх знищення до того, як ще хтось дізнається про нищівну силу пісні. Апеляція до фольклорного джерела у романі Ч. Паланіка виконує декілька функцій: здебільшого поетичну, тобто зміст не приховується; функціональну, тобто використання у подальшому текстотворенні цього самого посилання; смислотворчу – створення смислового простору; креативну – відтворення авторському задуму, індивідуальної манери письма. Такі функції реалізують метатекстуальні відношення між посиланням та вихідним твором, а формою прояву інтертекстуального посилання можна вважати паратекстуальність, яка проявляється у фактичному зв'язку між назвою тексту та використаним фольклорним запозиченням.

У романі трапляються фольклорні відомості з англійської культури, що утворюють архітекстуальність як різновид інтертекстуальності, за допомогою якої забезпечується певний зв'язок постмодерністського твору з фольклором. Як відомо, англійці мають дуже заплутані стосунки з котами, їх часто згадують у прислів'ях, приказках і прикметах, так ось Ч. Паланік зазначив: «*A cat does not sit on the child and suck out its life*» [9, С. 37]. В Англії вважається, що травневі коти приносять невдачу і висмоктують подих життя з дітей, сідаючи їм на грудну клітку. Саме такий архітекстуальний фольклорний прояв пояснює у романі причини смерті немовлят.

З метою реалізації в тексті роману апелятивної та експресивної функцій, які відповідають за встановлення контакту між автором та читачем, направленість текстового елементу на коло обізнаних у магічній тематиці реципієнтів, було використано численні посилання на відьомську культуру, зокрема вікканство: «*The Book of Shadows», Helen says. The grimoire, as witches call it. The book of spells. All the power in the world*» [9, С. 105]. Уперше термін «The Book of Shadows» застосував Джеральд Гарднер, ідеолог, відомий як «батько Вікки». У 1950 роках він презентував книгу під

зазначеною назвою членам свого ковену *«Bricket Wood»*, де жриця ковену допомогла допрацювати книгу так, щоб вона більше відповідала естетичним та ідеологічним канонам відьмацтва. За словами Дорін Валієнте, автором терміна є саме Гарднер, разом з тим зміст було запозичено з праць Алістера Кроулі й «Аркадії, або Євангелія для відьом», які він доповнив відомими йому фактами, а потім віддав на редагування жрицям відьомського ковену [8, С. 258-306]. Таким чином, гіпертекстуальне відокремлення від книги Кроулі стало сюжетотворчим елементом, стало гіпертекстуальним відсиланням, адже гримуар був фінішною метою пошуків героїв.

Продовжуючи вікканську тематику, Чак Паланік наводить таку інформацію: «*Some witches write their spells in runes, secret coded symbols. According to Mona, some witches write backward so the spell can only be read in a mirror. They write spells in spirals...Some write like the ancient Greek curse tablets with one line running from left to right, then the next running right to left…*» [9, С. 218]. Усі замовляння у відьомському Гримуарі у творі Ч. Паланіка було написано трьома різними мовами: давньоєгипетською, єгипетським демонічним письмом і давньогрецькою. Гіпертекстуальність дає можливість встановити зв'язок тексту роману з енциклопедією вікканства Алістера Кроулі. Для вивільнення метатекстової функції, у поєднанні з поетичною, автор вводить інтертекстуальну алюзію: «*Like in the Rosetta stone*» [9, С. 218]. Небагато читачів знайомі з цією історичною та культурною пам'яткою Єгипту, і ще менше захотіло б призупинити читання, щоб акцентувати увагу на цій відомості. Загальновідомо, що Розеттський камінь було знайдено 1799 року в Єгипті біля міста Розетта з відбитими на ньому трьома текстами, ідентичними за смислом. Давньоєгипетські ієрогліфи, якими графічно відображалась відповідна мова, було розшифровано завдяки знанням лінгвістів давньогрецької мови. Бі- або тримовні документи були поширені серед еллінів [6, С. 33].

Під час автомобільної подорожі країною персонажі знаходять і знищують екземпляри книги з колисковою. У такий спосіб Ч. Паланік створює авторську реальність, звертаючись до давньогрецької міфології, що зацікавлює читача. Такого роду ремінісценції виконують у творі здебільшого декоративну та, можливо, образотворчу функції. Прикладом можна вважати репліку Мони: «*Experts in ancient Greek culture say that* people back then didn't see their thoughts as belonging to them. When ancient Greeks *had a thought, it occurred to them as a god or goddess giving an order. Apollo was telling them to be brave. Athena was telling them to fall in love*» [9, С. 22].

Наступна репліка теж виконує декоративну й образотворчу функцію: «"*According to Theophrastus," Mona reads, "you should only dig up a peony at night because if a woodpecker sees you doing it, you'll go blind. If the woodpecker*

sees you cutting the plant's roots, your anus will prolapse"» [9, С.145]. Відсилання до тези Теофраста – давньогрецького філософа й природознавця, родоначальника історії філософії, психології і теорії пізнання – довершують для читача образ Мони, яскраво вимальовуючи її особистісні риси й сфери культурних смаків. Така паралель можлива саме завдяки інтертекстуальності.

Яскравим елементом «Колискової» здаються стосунки, якими окреслює репортер чотирьох персонажів. Єлену та Устрицю він сприймає як матір та її померлого ще немовлям сина, а себе з Моною як батька і померлу крихіткою доньку. Разом вони ніби утворюють родину, яку втратили Єлена та Карл. Однак ця вигадана Стрейтором ідилія спотворюється згадкою про царя Едіпа: «*Oyster sees Helen, still watching him in the rearview mirror, and he winks at her and tweaks his nipple. For whatever reason, Oedipus Rex comes to mind*» [7, С.122]. Інтертекстуальну алюзію було використано для реалізації референтної функції; за допомогою підтексту зрозуміло всю гріховність і нездорову природу стосунків, які визначаються як «едіпів комплекс». Варто зазначити, що Ч. Паланік ненав'язливо вводить інтертекстуальні посилання – він скоріше вказує на джерело посилання, а зміст читач уже домислює сам.

Ще одну потужну групу інтертекстуалізмів «Колискової» становлять біблійні мотиви й персонажі. Чак Паланік упродовж усього твору неодноразово згадує Адама та Єву, однак у сатиричному контексті. Ці відсилання до біблійних прабатьків є алюзивними антропонімами. Їхні імена звучать у репліках Устриці, які не сприймаються серйозно ані іншими героями, ані автором, бо вони сповнені презирства до божественної природи людини: «*You ever wonder if Adam and Eve were just the puppies God dumped because they wouldn't house-train?*» [9, С.145]. Зовсім інша справа Карл, який приймає і визнає засади Біблії, тому його устами автор цитує Біблію, тобто реалізовує власне інтертекстуальність. Наприклад, є тварини, що були благословенні Богом для харчування людини, і цю думку підтверджує репліка містера Стрейтора, хоч і в грубому висловлюванні: «*Human beings are precious and intelligent and unique, and God gave the animals to us. They're our property*» [7, С.163]. На початку і наприкінці тексту автор вводить таке речення: «*Imagine if Jesus chased you around, trying to catch you and save your soul. Not just a patient passive God, but a hardworking, aggressive bloodhound... The detective is a shepherd, and we want the criminal back in the fold, returned to us. We love him. We miss him. We want to hug him*» [9, С. 171]. Мона порівнює Ісуса з людиною, яка настирливо рятує людські душі, закликає до чесності, добра, справедливості, але не дає людині можливості самій ухвалювати рішення, вирішувати свою долю. Ця

алюзійна біблійна паралель вказує на розлад сучасного суспільства, яке потребує порятунку. Її можна продовжити, адже головні герої їздять країною, щоб врятувати людей від колискової, так само як й Ісус Христос, згідно з Біблією, мав місію врятувати людство від пороків та спокутувати наші гріхи. Використання зазначених алюзійних антропонімів та посилань інтертексту, текстових паралелей, прихованих під авторським кодуванням, реалізовує в тексті, насамперед, референтну функцію, яка вивільняє прихований контекст за, здавалося б, іронічним висловом. По-друге, апелятивну – тільки християни або знайомі з християнською релігією люди можуть осягнути глибину повідомлення, тому що для інших – ім'я залишиться тільки ім'ям. Третя функція – смислотворча, яка реалізує глибинний сенс, закладений автором у твір, завдяки нашаруванню значень та смислів у повідомленні.

Крім антропонімів, є в тексті роману й біблійні топоніми, зокрема Содом і Гомора: «*For whatever reason, Sodom and Gomorrah come to mind. How God would spare the city if there was even one good person still in it*» [9, С. 176]. З Біблії відомо, що Бог знищив два міста за численні гріхи населення, здебільшого за їх блуд, хоча Він і врятував би міста, якби знайшов хоч когось благочестивого, завдяки одному можна було б врятувати тисячі. У новітній біблійній традиції Содом і Гомора ототожнюються з неконтрольованим ступенем гріховності. Чак Паланік так будує роман, що необхідно знищити мільйони книжок, щоб гарантовано зникли конкретні, в яких на сторінці 27 надрукована колискова пісня. Вищезазначені алюзійні топоніми співвідносяться з книгами, які несуть смерть, що є проявом інтертекстуальності і гіпертекстуальності. Книги тут є вищою точкою людської освіченості та духовності, тому їхнє знищення рівнозначне людському самознищенню. Оскільки ця репліка не була висловлена вголос жодним з героїв, то подібне інтертекстуальне посилання можна визначити як внутрішній монолог, через призму якого читач може зрозуміти особисте ставлення творця до цієї ситуації. За її допомогою реалізовані референтна, поетична, апелятивна та символічна функції. Остання – утворює паралель із середньовічним періодом, коли книжки вважали найвищою формою зла, яке розбещувало людину, тому їх спалювали на вогнищах.

Притчевий характер роману пояснюється апеляцією автора до біблійної оповіді про хлопчика й вовків, що дозволяє реалізувати у романі референтну, апелятивну та оцінну функції. Метою останньої є продемонструвати особисте ставлення автора до ситуації: «*We're the culture that cried wolf*» [9, С. 101]. За допомогою цієї референції до притчі автор вводить думку, що сучасне покоління – люди, які постійно кричать про небезпеку, наражаються на неї, і тому в них атрофується інстинкт виживання. Цікаво,

що Ч. Паланік використовує притчу частково, адже в ній вовки розірвали і пастуха, і стадо овець. У «Колисковій» зроблено акцент на неусвідомленому поступі людства до загибелі. Таким чином, завдяки алюзійній притчі, яка є проявом інтертекстуальності, Ч. Паланік у романі робить застереження людству, сповіщаючи про небезпеку.

Необхідність віднайти всі екземпляри «Poems and Rhymes from Around the World» змусила персонажів роману зібратись разом, щоб врятувати рід людський від тотального знищення. Так Чак Паланік вводить у роман тему родини, безсмертя, заповітної мрії, що подається алюзією на святий Грааль – чашу-дароносицю, з якої приймав причастя сам Христос: «*The quest for an unholy grail. With a hundred paper tigers to slay along the way. A hundred libraries to plunder. Books to disarm. The whole world to save from culling*» [9, С. 112]. Пошуки Грааля – як пошуки книг, це гіперпослання робить інтертекстуальність композиційно-сюжетною основою роману, підкреслює духовну необхідність підтримання світобудови.

Висновки. Після ретельного аналізу роману «Колискова» Ч. Паланіка було виявлено певні закономірності, притаманні використаним інтертекстуальним посиланням, а саме джерела посилань, тематику обговорюваних проблем і функціональну спрямованість більшої частини референцій. Щодо джерел посилань, констатуємо, що найбільш часто автор вдається до магічних відомостей, античної міфології та фольклору різних країн світу, біблійних мотивів.

Слід зазначити, що майже кожний елемент інтертекстуальності виконує референтну, поетичну, апелятивну та метатекстову функції. На наш погляд, це обумовлено тим, що більшість відсилань має прихований підтекст, але водночас є відкритим повідомленням, яке направлене на певне коло читачів, лише частина яких буде аналізувати виокремлений інтертекст, а не просто продовжить читання, що, звичайно, залежить значною мірою від ерудиції та обізнаності читача. Інтертекстуальність у «Колисковій» розкриває проблематику твору та є сюжетно-композиційною основою роману.

Література:

1. Барт Р. Обрані праці: Семіотика. Поетика: Пер з фр. Київ : Прогрес, 1989. 615 с.
2. Ґловінський М. Інтертекстуальність. Теорія літератури в Польщі. Антологія текстів. Друга половина XX – початок XXI століття. За заг. редакцією В. Моренця. Київ: ВД Києво-Могилянська академія, 2008, С. 284-309.
3. Іванишин В., Радевич-Винницький Я. Мова і нація. Дрогобич : Видавнича фірма «Відродження», 1994. 218 с.
4. Кузьміна Н. А. Інтертекст і його роль в процесах еволюції поетичної мови. Харків, 1999. 268 с.

5. Нич Р. Світ тексту : постструктуралізм і літературознавство [пер. з польської О. Галета]. Львів : Літопис, 2007. 316 с.

6. Cyrus H. Gordon. Forgotten Scripts: Their Ongoing Discovery and Decipherment. New York : Dorset Press, 1987.

7. Jenkins, Emily. Extreme Sport: An interview with Thrill-seeking Novelist Chuck Palahniuk. *The Village Voice* (October 12, 1999): 67.

8. Hutton, R. E. Crowley and Wicca. In H. Bogdan, & M. Starr (Eds.), *Aleister Crowley and Western Esotericism* (pp. 285-307). Oxford University Press, 2012.

9. Palahniuk, Ch. Lullaby. New York : Doubleday, 2002.

References:

1. Bart R. (1989). *Obrani pratsi: Semiotyka. Poetyka [Selected works: Semiotics. Poetics]*. Kyiv: Prohres [in Ukrainian].

2. Glovinskyi M. (2008). *Intertekstualnist. Teoriia literatury v Polshchi. Antolohiia tekstiv. Druha polovyna XX – pochatok KhKhI stolittia [Theory of literature in Poland. Anthology of texts. The second half of the 20th - the beginning of the 21st century]*, (pp. 284-309). V. Morenets (Ed.). Kyiv: VD Kyievo-Mohylianska akademiia [in Ukrainian].

3. Ivanyshyn V., Radevych-Vynnytskyў Ya. (1994). *Mova i natsiia [Language and nation]*. Drohobych: Vydavnycha firma «Vidrodzhennia» [in Ukrainian].

4. Kuzmina N. A. (1999). *Intertekst i yoho rol v protsesakh evoliutsii poetychnoyi movy [Intertext and its role in the processes of evolution of poetic language]*. Kharkiv [in Ukrainian].

5. Nych R. (2007). *Svit tekstu: poststrukturalizm i literaturoznavstvo [The world of the text: poststructuralism and literary studies]*. Lviv: Litopys [in Ukrainian].

6. Cyrus H. Gordon. (1987). Forgotten Scripts: Their Ongoing Discovery and Decipherment. New York : Dorset Press.

7. Emily Jenkins. (1999). Extreme Sport: An Interview with Thrill-Seeking Novelist Chuck Palahniuk. *The Village. Voice.* (October 12, 1999) : 67.

8. Hutton, R. E. (2012). Crowley and Wicca. In H. Bogdan, & M. Starr (Eds.), *Aleister Crowley and Western Esotericism* (pp. 285-307). Oxford University Press.

9. Palahniuk, Ch. (2002). Lullaby. New York : Doubleday.

УДК 81'25+811.111

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-323-334

Колосова Ганна Андріївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови факультету лінгвістики, Національний технічний університет України "Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського", просп. Берестейский, 37, м. Київ, тел.: (044) 204-81-01, https://orcid.org/0000-0003-4224-0371

Дьордій Юлія Олександрівна студентка другого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету лінгвістики, Національний технічний університет України "Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського", просп. Берестейский, 37, м. Київ, тел.: (044) 204-81-01

ВІДТВОРЕННЯ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ ПОЛІТИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ У СЕРІАЛІ "THE WEST WING"

Анотація. Сучасний світ все більше занурюється у глобалізаційні процеси, в яких англійська мова займає провідне місце як засіб міжкультурного спілкування. Вона не лише слугує інструментом передачі інформації, але й впливає на формування міжнародних відносин і взаєморозуміння між народами. У цьому контексті англійська мова виконує роль "містка" між культурами, забезпечуючи діалог в умовах зростаючої політичної та економічної взаємозалежності.

Однією з ключових сфер використання англійської мови є політика, яка проникає в усі аспекти суспільного життя. Політична термінологія, що охоплює різноманітні вирази, концепції та ідеї, формує суспільну думку і впливає на сприйняття політичних реалій. Ця термінологія поширюється через різні медіаресурси, такі як новини, публічні виступи, фільми та серіали, що забезпечує її доступність широким верствам населення.

Одним із яскравих прикладів художнього відображення політичної діяльності є американський телесеріал "The West Wing". Цей серіал глибоко досліджує функціонування політичної системи США, представляючи різні аспекти політичної діяльності, внутрішньої системи уряду та етичних дилем. Наповнений політичною термінологією, серіал не лише розважає, а й надає можливість для лінгвістичного дослідження, аналізуючи, як мова формується у контексті політичних подій.

Дослідження термінології та стилістичних особливостей "The West Wing" відкриває нові горизонти для розуміння політики в сучасному

суспільстві. Серіал демонструє, як мовні конструкції впливають на формування політичної ідентичності та активності громадян. Використання специфічних термінів збагачує глядацький досвід і сприяє розвитку критичного мислення, заохочуючи глядачів до активної участі в політичних процесах.

Переклад відіграє ключову роль у політичній комунікації, оскільки дозволяє долати мовні бар'єри, забезпечуючи доступ до міжнародної інформації та подій. Він сприяє формуванню глобального політичного дискурсу, дозволяючи різним країнам і культурам брати участь у спільних обговореннях та ухваленні рішень. Завдяки перекладу політичні тексти, заяви та угоди стають доступними для широкого загалу, що зміцнює демократичні принципи прозорості та підзвітності.

Ключові слова: політична термінологія, переклад, англійська мова, міжкультурне спілкування, медіаресурси, серіал, “The West Wing”, політичний дискурс, лінгвістичне дослідження.

Kolosova Hanna Andriivna PhD (Philology), Associate Professor Department of English Language for Humanities, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, tel.: (044) 204-81-01, https://orcid.org/0000-0003-4224-0371

Dordii Yuliia Oleksandrivna Master’s degree, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, tel.: (044) 204-81-01

REPRODUCTION OF POLITICAL TERMINOLOGY IN UKRAINIAN IN THE TV SERIES “THE WEST WING”

Abstract. The modern world is increasingly immersed in globalization processes, where English language plays a leading role as a means of intercultural communication. It not only serves as a tool for conveying information but also influences the formation of international relations and understanding between nations. In this context, the English language acts as a “bridge” between cultures, facilitating dialogue in conditions of growing political and economic interdependence.

One of the key areas where English is used is politics, which penetrates all aspects of social life. Political terminology, encompassing various expressions, concepts, and ideas, shapes public opinion and influences the perception of political ideas. It is transmitted through various media resources such as news, public speeches, films, and TV series.

A vivid example of the artistic portrayal of political activity is the American TV series “The West Wing.” This series deeply explores the functioning of the

U.S. political system, presenting various aspects of political activity, the inner workings of the government, and ethical dilemmas. Filled with political terminology, the series not only entertains but also provides an opportunity for linguistic research, analysing how language is shaped in the context of political events.

The study of the terminology and stylistic features of "The West Wing" opens new horizons for understanding politics in modern society. The series demonstrates how linguistic constructs influence the formation of political identity and citizen activism. The use of specific terms enriches the viewer's experience and promotes critical thinking, encouraging viewers to engage actively in political processes.

Translation plays a key role in political communication, as it allows you to overcome language barriers, providing access to international information and events. It promotes global political discourse by allowing different countries and cultures to participate in joint discussions and decisions. Through translation, political texts, statements and agreements are made available to the general public, which strengthens the democratic principles of transparency and accountability.

Keywords: political terminology, translation, English language, intercultural communication, media resources, TV series, "The West Wing," political discourse, linguistic research.

Постановка проблеми. Політична термінологія є важливою частиною мовного ландшафту сучасного суспільства, а її переклад вимагає розуміння структурно-семантичних особливостей та контекстуального функціонування. Тому, дослідження перекладу політичної термінології в серіалі "The West Wing" є важливим для вивчення міжмовної комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняні науковці досліджують кінодискурс як середовище реалізації комунікативних стратегій і тактик. У 2011 І. М. Лавріненко аналізує зміни комунікативних ролей у кінодискурсі, вивчаючи вплив еволюції кіноіндустрії на взаємодію персонажів. А. М. Пшеничних (2011), у свою чергу, фокусується на когнітивних механізмах і комунікативних стратегіях в англомовному кінематографі, зокрема на тому, як фільми формують соціальні уявлення та стереотипи. Ці дослідження підкреслюють важливість кінодискурсу для міжкультурного спілкування та політичної комунікації. Г. Г. Слишкін і М. О. Єфремова (2004) визначають кінотекст як цілісне повідомлення, виражене вербальними та невербальними знаками і організоване за допомогою кінематографічних кодів. Також варто зазначити монографію І. М. Кочан "Динаміка і кодифікація термінів з міжнародними компонентами у сучасній

української мові" (2018). Вона презентує системно-структурний підхід до дослідження. У монографії детально розглядаються структура термінів із міжнародними компонентами, їхня семантика, словотвірні особливості, а також синтагматика та парадигматика таких термінів.

Мета статті – проаналізувати структурно-семантичні та перекладацькі аспекти політичної термінології в англомовних фільмах на прикладі серіалу "The West Wing".

Виклад основного матеріалу. Переклад науково-технічного тексту є складним і багатогранним процесом, який вимагає від перекладача не лише ґрунтовного володіння мовним матеріалом, а й спеціалізованих знань у конкретній сфері, пов'язаній з темою перекладу. Специфіка таких текстів полягає в їхній високій термінологічній насиченості, що вимагає точного й однозначного відтворення понятійного апарату, а також суворої логічної структури викладу. Одним із головних викликів перекладу є пошук еквівалентів для термінів, які можуть бути відсутні в мові перекладу, що потребує від перекладача здатності до аналізу та адаптації, а також використання різних перекладацьких стратегій, таких як калькування, транслітерація або створення нових термінів. Окрім того, важливим аспектом є збереження стилістичної нейтральності та об'єктивності наукового тексту, що відрізняє його від текстів іншого жанру. Додаткові труднощі виникають у випадках, коли перекладач стикається з національною специфікою або культурними відмінностями, які впливають на спосіб подання матеріалу, тому перекладач повинен бути обізнаний у міжкультурній комунікації.

Особлива увага приділяється також точності числових даних, формул і символів, адже найменша помилка може призвести до спотворення змісту та неправильного розуміння тексту. У підсумку, переклад науково-технічних текстів вимагає від перекладача не лише лінгвістичних компетенцій, але й здатності до постійного професійного розвитку та співпраці з фахівцями відповідної галузі, що забезпечує адекватність та високу якість перекладу.

Відтворення українською мовою політичної термінології у серіалі "The West Wing" є складним і багатоаспектним завданням, що вимагає високого рівня професійної компетентності перекладача. Цей процес охоплює не лише мовну адаптацію, але й врахування культурних, політичних та ідеологічних особливостей обох мовних просторів. Політична термінологія, яка використовується у серіалі, є специфічною для американської політичної системи та відображає реалії, що можуть бути чужими для українського глядача. Тому, перекладач стикається з необхідністю не тільки точного відтворення змісту, але й забезпечення зрозумілості та адекватності термінів для української аудиторії.

Однією з ключових проблем, що постають при перекладі політичної термінології, є відсутність прямих еквівалентів у мові перекладу. Це зумовлює необхідність використання різних перекладацьких стратегій, таких як калькування, транскрипція, описовий переклад або адаптація. Кожен із цих підходів має свої переваги та недоліки й потребує ретельного аналізу для забезпечення максимальної відповідності оригіналу. Наприклад, деякі терміни, що мають глибоке коріння в американській політичній культурі, можуть бути незрозумілими без додаткових пояснень або адаптації до українських реалій.

Крім того, важливо враховувати стилістичні та прагматичні аспекти перекладу. Політичний дискурс, представлений у серіалі, часто характеризується формальністю, точністю та специфічною риторикою, що вимагає від перекладача збереження відповідного стилістичного рівня. Неправильний вибір термінів або стилістичних засобів може призвести до спотворення змісту або зміни акцентів, що є неприпустимим у політичному контексті [3].

Одним із головних викликів у цьому процесі є переклад політичної термінології, яка часто має глибокі національні корені та може бути невідомою або не зовсім зрозумілою українському читачеві.

Наприклад, термін *gerrymandering*, що описує маніпуляцію з межами виборчих округів для отримання політичної переваги, не має прямого еквівалента в українській мові. Тому перекладач може або скористатися калькою "*джеррімендеринг*", або спробувати дати описовий переклад, наприклад, "*маніпуляція межами виборчих округів*", що краще пояснює явище для української аудиторії.

Іншою складністю є переклад понять, які в різних політичних системах можуть мати різне значення. Наприклад, термін *liberal* у США має значення, яке не повністю відповідає поняттю "*ліберал*" в українському політичному контексті. У Сполучених Штатах *liberal* зазвичай асоціюється з прогресивними або лівоцентристськими політичними поглядами, тоді як в Україні цей термін може мати ширше або дещо інше значення, пов'язане з класичною ліберальною ідеологією. Перекладач повинен враховувати ці нюанси, щоб уникнути зміщення змісту або неправильного розуміння тексту.

Крім того, політичні тексти часто насичені культурними відсиланнями, історичними подіями або ідеологічними концепціями, які можуть бути малозрозумілими для українського читача без відповідного культурного контексту. Наприклад, термін *checks and balances* є центральним у політичній системі США і позначає механізм взаємного контролю між гілками влади. В українському контексті цей термін найчастіше перекла-

дається як "*система стримувань і противаг*", але для повного розуміння може знадобитися додаткове пояснення, оскільки сам концепт такого механізму не є такою ж невід'ємною частиною української політичної культури, як в американській.

Перекладач також стикається з необхідністю передати тон і риторику політичного дискурсу. Наприклад, в англійській мові політики можуть використовувати більш формальний стиль або навпаки, звертатися до емоцій, щоб підсилити свої аргументи. Цей стиль може включати риторичні прийоми, такі як повторення, антитези, або алітерації, які важливо залишити у перекладі для збереження впливу оригінального тексту. Наприклад, фраза "*Government of the people, by the people, for the people*" з промови Авраама Лінкольна може бути перекладена як "*Уряд народу, народом і для народу*", зберігаючи риторичний ефект і лаконічність оригіналу.

Ще один аспект, який потрібно враховувати, – це переклад назв політичних установ, документів та інших офіційних найменувань. Наприклад, *The Affordable Care Act* часто перекладається як "*Закон про доступну медичну допомогу*", але в деяких контекстах може бути використана оригінальна назва з поясненням, щоб забезпечити точність і уникнути плутанини. Важливо також розуміти відмінності в ієрархії політичних інституцій у різних країнах, щоб правильно передавати їх функції та значення.

Переклад політичних текстів вимагає від перекладача не лише знання мови, але й глибокого розуміння політичної системи, культури та історії як країни-джерела, так і країни цільової аудиторії. Точність передачі термінології, стилю і культурних реалій є ключовими для забезпечення адекватності перекладу і коректного сприйняття тексту українським читачем.

Використання перекладацьких трансформацій для відтворення політичної термінології в серіалі "The West Wing" є важливим аспектом перекладацької роботи, оскільки цей серіал насичений політичними дискусіями, складною термінологією та культурними відсиланнями, які потребують особливої уваги при перекладі [2].

Однією з найбільш вживаних перекладацьких трансформацій, що застосовуються при перекладі політичної термінології в серіалі, є калькування. Наприклад, термін *lame duck*, який часто використовується в американському політичному дискурсі для опису політика, що втратив свій вплив на останніх етапах перебування на посаді, можна калькувати як "*кульгава качка*". Однак, оскільки цей термін не є зрозумілим для української аудиторії, найчастіше використовується описовий переклад, наприклад, *"чиновник з обмеженими повноваженнями на завершальному етапі каденції*".

Транскодування також є часто вживаним методом, особливо при перекладі назв політичних установ, термінів та імен політичних діячів. Наприклад, термін *filibuster*, що означає тактику затягування дебатів у Сенаті, можна транскрибувати як "*філібастер*", однак в українському перекладі часто використовується описовий підхід, такий як "*блокування прийняття законопроєкту шляхом затягування дебатів*", щоб краще пояснити значення цього поняття.

Модуляція дозволяє змінити акцент або думку при перекладі термінів, щоб зробити їх більш зрозумілими для української аудиторії. Наприклад, термін *war on terror*, що дослівно перекладається як "*війна проти терору*", в деяких контекстах перекладається як "*боротьба з тероризмом*", щоб зробити акцент на тривалій і багатогранній діяльності, а не на прямому військовому конфлікті. Модуляція дозволяє адаптувати зміст до культурних і політичних реалій цільової аудиторії, зберігаючи при цьому функціональний еквівалент оригіналу.

Конкретизація і генералізація застосовуються для адаптації термінології до культурних і політичних реалій України. Наприклад, *House of Representatives* в оригіналі може бути перекладено як "*Палата представників*", але в деяких контекстах перекладач може конкретизувати цей термін, використовуючи "*нижня палата Конгресу США*", щоб уникнути можливих непорозумінь.

Описовий переклад часто використовується для термінів, які не мають еквівалентів в українській мові або мають специфічне значення, яке не можна передати за допомогою кальки або транскодування. Наприклад, термін *Electoral College*, який описує механізм обрання президента США, в українському перекладі часто передається як "*колегія вибірників*", але з додатковим поясненням, що це система непрямого виборчого права, у якій виборці голосують за вибірників, а ті, в свою чергу, обирають президента.

Антонімічний переклад може бути використаний для збереження стилістики оригіналу в певних риторичних конструкціях. Наприклад, якщо в оригіналі використовується вираз із подвійним запереченням для підсилення аргументу, в українському перекладі це може бути замінено на стверджувальний вираз, щоб зберегти логіку та стилістику тексту.

Нарешті, експлікація є корисною для пояснення політичних концептів, що можуть бути незрозумілими для української аудиторії. Наприклад, поняття *judicial review* (судовий перегляд) може бути перекладене з додатковим поясненням, що це процес, під час якого суди перевіряють конституційність законів або урядових дій [1].

Таким чином, лексичні трансформації є необхідним інструментом для забезпечення адекватного перекладу спеціалізованої термінології, особливо в контексті політичних і культурних текстів. Вони дозволяють адапту-

вати зміст оригіналу до умов цільової мови, зберігаючи при цьому точність, змістову цілісність та функціональну еквівалентність тексту.

Для аналізу лексичних трансформацій в серіалі "The West Wing" важливо зосередитися на конкретних термінах і виразах, що потребують адаптації при перекладі на українську мову. Серіал, що описує політичне життя та адміністрацію президента США, насичений термінами, специфічними для американської політичної системи, які потребують застосування різних лексичних трансформацій. Ось кілька прикладів:

Таблиця.1.1.

Лексичні трансформації в серіалі

№	Оригінальний термін/фраза	Переклад	Використана трансформація
1	Filibuster	Філібастер	Транскодування
2	Impeachment	Імпічмент	Транскодування
3	State of the Union Address	Послання про стан країни	Калькування
4	Electoral College	Колегія вибірників	Дослівний переклад
5	Swing state	Коливальний штат	Калькування
6	Commander-in-Chief	Головнокомандувач	Калькування
7	Checks and balances	Система стримувань і противаг	Описовий переклад
8	Lobbyist	Лобіст	Транскодування
9	PAC (Political Action Committee)	Політичний комітет дій	Калькування
10	Grassroots movement	Рух знизу	Калькування
11	Bipartisanship	Двопартійна співпраця	Калькування
12	Gerrymandering	Маніпуляція межами виборчих округів	Описовий переклад
13	Red tape	Бюрократія	Модуляція
14	Filibuster	Блокування дебатів	Описовий переклад
15	Whistleblower	Інформатор	Модуляція
16	Ballot box	Виборча урна	Калькування
17	Swing vote	Вирішальний голос	Модуляція
18	Incumbent	Чинний посадовець	Модуляція

Ці приклади ілюструють різні методи лексичних трансформацій, які застосовуються для забезпечення адекватності перекладу політичної

термінології серіалу “The West Wing” в українському контексті. Вибір трансформацій залежить від специфіки терміна, його культурних та функціональних особливостей, а також від потреб цільової аудиторії.

Граматичні трансформації також є невід’ємною складовою процесу перекладу, що сприяє адаптації структурних елементів тексту з однієї мови в іншу. Ці трансформації включають зміни у граматичних структурах, які допомагають зберегти адекватність передачі смислу та функціональності тексту, враховуючи відмінності між мовами. Граматичні трансформації можуть варіюватися від зміни порядку слів до перетворення частин мови й зміни граматичних форм.

Вони включають кілька основних методів: перетворення частин мови, зміна порядку слів, підстановка синтаксичних структур та модифікацію граматичних форм.

Перетворення частин мови передбачає заміну однієї частини мови на іншу для забезпечення граматичної коректності та збереження смислової єдності. Це може включати перетворення іменників в дієслова, прикметники в прислівники й навпаки. Наприклад, у реченні “*The president's administration is pushing for new policies*” дієслово “*pushing*” (наполягає) замінює фразеологічний вираз “*is pushing for*”, що дозволяє зберегти граматичну коректність та природність українського варіанту.

Зміна порядку слів є необхідною для відповідності граматичним нормам цільової мови. Порядок слів у реченні може відрізнятися залежно від синтаксичних вимог і акцентування важливих частин інформації. Наприклад, у реченні “*The senator made a statement yesterday about the upcoming election*” переміщення фрази “*вчора*” в початок речення підкреслює час події, що є важливим для контексту, відповідно до українських граматичних звичаїв.

Підстановка синтаксичних структур передбачає заміну однієї синтаксичної конструкції на іншу для збереження змісту та граматичної правильності. Це включає заміну активних конструкцій на пасивні та навпаки. Наприклад, у реченні “*The bill was passed by the Senate*” переклад з активного речення “*The Senate passed the bill*” на пасивну конструкцію може бути змінений для кращого звучання українською мовою, використовуючи активну конструкцію.

Модифікація граматичних форм включає зміни у формі слів для відповідності граматичним нормам цільової мови. Це може включати зміну часів, аспектів, родів, чисел та відмінків. Наприклад, у реченні “*He will have been working on the project for three months by then*” зміна аспекту дієслова “*will have been working*” на “*працюватиме*” адаптує конструкцію до українських граматичних норм і забезпечує відповідність змісту.

Синтаксичні модифікації включають адаптацію структури речення для відповідності нормам цільової мови. Це може включати використання підрядних речень, зміну структури складних речень або зміну фокуса.

Зміна порядку слів є критично важливою для відповідності граматичним і стилістичним нормам цільової мови. Англійська мова має гнучкіший порядок слів у порівнянні з українською, де порядок слів часто визначається синтаксичними та семантичними правилами. Наприклад, у реченні "*The Secretary of State addressed the Congress yesterday*" "*вчора Секретар держави виступив перед Конгресом*", порядок слів у перекладі змінюється, щоб підкреслити важливість часу події для українського читача.

Підстановка синтаксичних структур є ще одним ключовим аспектом. В англійській мові часто використовуються складні синтаксичні конструкції, такі як умовні речення або різні види підрядних речень, які можуть потребувати адаптації в українській мові. Наприклад, англійське речення "*If the bill passes the Senate, it will go to the President for signing*" може бути адаптоване в українському перекладі як "*Якщо законопроєкт пройде Сенат, його на підпис отримає Президент*". В цьому випадку структура умовного речення адаптована до українських граматичних правил, де порядок частин речення може змінюватися для кращої зрозумілості.

Модифікація граматичних форм включає адаптацію часів, аспектів, родів і чисел. В українській мові різниця в аспектах і формах дієслова може суттєво впливати на значення. Наприклад, в англійському реченні "*The legislation has been reviewed by the committee*" "*Законодавство було переглянуте комітетом*", де використовується перфектний аспект, в українському перекладі може бути використано дієслово в минулому часі "*Законодавство переглянуто комітетом*". Ця адаптація дозволяє зберегти зміст при збереженні граматичної коректності. Синтаксичні модифікації включають адаптацію складних синтаксичних конструкцій для відповідності нормам цільової мови. В англійській мові часто використовуються складні конструкції, що включають інфінітиви або герундії, які можуть бути змінені в українському перекладі. Наприклад, у реченні "*The President is expected to announce new measures*" "*Очікується, що Президент оголосить нові заходи*", конструкція з інфінітивом адаптується до української синтаксичної структури як "*Очікується оголошення Президентом нових заходів*" [1].

Висновок, що випливає з аналізу граматичних трансформацій, полягає в тому, що ці методи є надзвичайно важливими для забезпечення точності та адекватності перекладу політичних текстів. Граматичні трансформації дозволяють адаптувати текст до мовних і культурних особливостей цільової мови, що є критично важливим для збереження

смислової цілісності та функціональної відповідності оригіналу. Застосування граматичних трансформацій в перекладі серіалу “The West Wing” дозволяє створити переклад, який не тільки зберігає точність і смислову цілісність, але і забезпечує природність та зрозумілість тексту для української аудиторії.

Таблиця.1.2.

Граматичні трансформації в серіалі

№	Оригінальний текст (англійська)	Переклад (українська)	Тип трансформації	Аналіз
1	The President will address the nation tomorrow.	Завтра Президент звернеться до нації.	Зміна порядку слів	Порядок слів змінено для наголосу на час дії.
2	The committee has reviewed the proposal.	Комітет переглянув пропозицію.	Модифікація граматичних форм	Перфектний аспект замінено на минулий час.
3	The Secretary of State was briefed on the situation.	Держсекретаря поінформували про ситуацію.	Перетворення частин мови	Зміна конструкції з активного стану на пасивний.
4	If the bill passes, it will become law.	Якщо законопроєкт буде ухвалений, він стане законом.	Підстановка синтаксичних структур	Умовна конструкція адаптована до української мови.
5	The cabinet members discussed the new policy.	Члени уряду обговорили нову політику.	Перетворення частин мови	«Cabinet members» перекладено як «члени уряду».

Ця таблиця демонструє різноманітні лексичні та граматичні трансформації, які використовуються для точного та природного відтворення політичної термінології та змісту серіалу “The West Wing” українською мовою. Трансформації охоплюють заміну частин мови, модифікацію граматичних структур, підстановку синтаксичних конструкцій та інші адаптації, що забезпечують відповідність перекладу культурним та мовним нормам цільової аудиторії.

Висновки. Переклад політичної термінології в серіалі “The West Wing” потребує застосування різних перекладацьких трансформацій для

адекватного відтворення змісту українською мовою. Лексичні та граматичні зміни, такі як перетворення частин мови й синтаксичних конструкцій, важливі для адаптації тексту до норм української мови та культури, зберігаючи при цьому стилістику оригіналу. Вибір трансформацій обумовлений мовними реаліями й необхідністю досягти еквівалентності у передаванні політичного контексту, що вимагає глибокого розуміння мовних і культурних аспектів.

***Література*:**

1. Apple. (n.d.). *The West Wing*. Retrieved September 30, 2024, from https://tv.apple.com/us/show/the-west-wing/umc.cmc.6hflo28r5ubzod2qfebs0dowf1

2. Верба, Л. Г. (2008). *Порівняльна лексикологія англійської та української мов*. Вінниця: Нова книга.

3. Гуренко, Н. В. (2007). *Специфіка перекладу суспільно-політичних реалій*. *Вісник СумДУ. Серія Філологія*, 1(2), 91-95.

4. Лавріненко, І. М. (2011). Аналіз змін комунікативних ролей у кінодискурсі: Вплив еволюції кіноіндустрії на взаємодію персонажів. *Науковий вісник*, 23(2), 45-58.

5. Пшеничних, А. М. (2011). Когнітивні механізми та комунікативні стратегії в англомовному кінематографі: Формування соціальних уявлень та стереотипів. *Журнал кінодосліджень*, 18(1), 65-79.

6. Слишкін, Г. Г., & Єфремова, М. О. (2004). Кінотекст як цілісне повідомлення: Вербальні та невербальні знаки у кінематографі. *Сучасна філологія*, 12(4), 89-102.

7. Кочан, І. М. (2018). *Динаміка і кодифікація термінів з міжнародними компонентами у сучасній українській мові*. Київ: Наукова думка.

References:

1. Apple. (n.d.). *The West Wing*. Retrieved September 30, 2024, from https://tv.apple.com/us/show/the-west-wing/umc.cmc.6hflo28r5ubzod2qfebs0dowf1 [in English].

2. Verba L. H. (2008). Porivnialna leksykolohiya anhliiskoi ta ukrainskoyi mov [A Comparative Lexicology of English and Ukrainian]. Vinnytsia : Nova knyha [in Ukrainian].

3. Hurenko, N. V. (2007). Spetsyfika perekladu suspilno-politychnykh realii [*Specifics of Translating Socio-Political Realities*]. *Visnyk of SumDU. Philology Series*, 1(2), 91-95 [in Ukrainian].

4. Lavrinenko, I. M. (2011). Analiz zmin komunikatyvnykh rolei u kinodyskursi: Vplyv evoliutsii kinoindustrii na vzaiemodiiu personazhiv [Analysis of changes in communicative roles in film discourse: The influence of the evolution of the film industry on character interactions]. *Naukovyi Visnyk – Scientific Bulletin*, 23(2), 45-58 [in Ukrainian].

5. Pshenychnykh, A. M. (2011). Kohnityvni mekhanizmy ta komunikatyvni stratehii v anhlomovnomu kinematohrafi: Formuvannia sotsialnykh uiavlen ta stereotypiv [Cognitive mechanisms and communicative strategies in English-language cinematography: The formation of social perceptions and stereotypes]. *Zhurnal kinodoslidzhen – Journal of Film Studies*, 18(1), 65-79 [in Ukrainian].

6. Slyshkin, G. G., & Yefremova, M. O. (2004). Kinotekst yak tsilisne povidomlennia: Verbalni ta neverbalni znaky u kinematohrafi [Film text as a holistic message: Verbal and non-verbal signs in cinematography]. *Suchasna Filolohiia – Modern Philology*, 12(4), 89-102 [in Ukrainian].

7. Kochan, I. M. (2018). Dynamika i kodyfikatsiia terminiv z mizhnarodnymy komponentamy u suchasnii ukrainskii movi [Dynamics and codification of terms with international components in modern Ukrainian language]. Kyiv: *Naukova Dumka* [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 811.162.4

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-335-345

Комарова Ольга Сергіївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри східноєвропейських мов, Національна академія Служби безпеки, вул. М. Максимовича, 22, м. Київ, 03066, тел. (067) 661-75-43, https//orcid.org/0000-0001-6324-6647

РЕПРЕЗНТАЦІЯ КОНЦЕПТУ *СМЕРТЬ* У СЛОВАЦЬКІЙ ФРАЗЕОЛОГІЧНІЙ КАРТИНІ СВІТУ

Анотація. У статті здійснено частковий лінгвокогнітивний аналіз концепту *смерть* у словацькій фразеологічній картині світу. Фразеологія кожної мови є важливим культурним та мовним феноменом, який відображає уявлення нації про навколишній світ, її світогляд та цінності. Концепт *смерть* належить до одних із найзначущіших у будь-якій мовній картині світу, оскільки пов'язаний із базовими екзистенційними питаннями людського буття. У словацькій мові фразеологізми, пов'язані з темою смерті, відображають як традиційні народні вірування, так і сучасне сприйняття цього феномену. Смерть зазвичай асоціюється з завершенням життєвого шляху, невідворотністю та часто є предметом фаталістичних поглядів. Такі фразеологічні одиниці, символізують неминучість кінця існування та фізичну крихкість людського життя. Ці вирази відображають переживання перед близькою смертю та нагадують про її неминучість. У фразеології часто присутні метафоричні образи смерті, які роблять це явище менш страшним та візуалізують його через конкретні символи. Словацька фразеологія на тему смерті глибоко символічна і відображає колективне ставлення до цієї неминучої події. Досліджуваний концепт не завжди має лише негативні характеристики, але і містить позитивні якості, як то справедливість. Деякі з найуживаніших словацьких фразеологізмів, пов'язаних зі смертю, містять дихотомію *смерть – життя, народження.* У словацькій наївній картині світу персоніфікована смерть є жіночим образом, але наділена вона переважно чоловічими рисами безкомпромісності та жорсткості. Антонімічні фразеологічні опозиції «смерть як неминучість» та «боротьба чи протистояння смерті» у словацькій фразеологічній картині світу не є розповсюдженими. У відображенні світогляду словаків важливу роль відіграють народні вірування та християнська релігія, що відображається й у фразеологічних одиницях з концептом *смерть*. Багато одиниць пов'язано з ідеєю посмертного існування або переходу до іншого

світу. В цьому контексті смерть не є кінцем, а лише трансформацією або переходом до іншого стану буття. Цікавим аспектом словацької фразеології є використання гумору та іронії у виразах, пов'язаних зі смертю. Словацькі фразеологічні одиниці, які є репрезентантами концепту *смерть*, часто висловлюють певні моральні та філософські установки. Побут словаків протягом століть був пов'язаний з навколишнім світом і смерть, як природне явище, знайшла своє відображення у світосприйнятті народу. Концепт *смерть* у словацькій фразеологічній картині світу включає такі характеристики як раптовість, справедливість, неминучість тощо, містить певні моральні та філософські настанови.

Ключові слова: концепт, фразеологічна одиниця, лінгвокогнітивний аналіз, фразеологічна картина світу, словацька фразеологія

Komarova Olha Serhiivna PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Eastern European Languages, National Academy of the Security Service of Ukraine, 22, M. Maksymovycha St., Kyiv, 03022, tel. (067) 661-75-43, https//orcid.org/0000-0001-6324-6647

REPRESENTATION OF THE CONCEPT OF *DEATH* IN THE SLOVAK PHRASEOLOGICAL PICTURE OF THE WORLD

Abstract. The article presents a partial linguistic and cognitive analysis of the concept of *death* in the Slovak phraseological worldview. The phraseology of any language is an important cultural and linguistic phenomenon that reflects the nation's perception of the world around it, its worldview and values. The concept of *death* is one of the most significant in any language's worldview, as it is related to the basic existential questions of human existence. In the Slovak language, phraseology related to death reflects both traditional folk beliefs and modern perceptions of this phenomenon. Death is usually associated with the end of life, inevitability, and is often the subject of fatalistic views. Such phraseological units symbolise the inevitability of the end of existence and the physical fragility of human life. These expressions reflect the experience of near death and remind us of its inevitability. The phraseology often contains metaphorical images of death, which make this phenomenon less frightening and visualise it through specific symbols. The Slovak phraseology on the topic of death is deeply symbolic and reflects the collective attitude towards this inevitable event. The concept under study does not always have only negative characteristics, but also contains positive qualities, such as justice. Some of the most commonly used Slovak phraseology related to death contains the dichotomy *of death – life, birth*. In the Slovak naive worldview, death is personified as a female image, but it is endowed

with predominantly masculine features of uncompromisingness and rigidity. The antonymic phraseological oppositions ‘death as inevitability’ and ‘struggle or opposition to death’ are not common in the Slovak phraseological worldview. Folk beliefs and the Christian religion play an important role in reflecting the Slovak worldview, which is also reflected in phraseological units with the concept of death. Many units are associated with the idea of posthumous existence or transition to the next world. In this context, death is not the end, but only a transformation or transition to another state of being. An interesting aspect of Slovak phraseology is the use of humour and irony in expressions related to death. Slovak phraseological units that represent the concept of *death* often express certain moral and philosophical attitudes. For centuries, Slovak life has been connected to the natural world, and death, as a natural phenomenon, has been reflected in the people's worldview. The concept of *death* in the Slovak phraseological picture of the world includes such characteristics as suddenness, justice, inevitability, etc. and contains certain moral and philosophical guidelines.

Keywords: concept, phraseological unit, linguistic and cognitive analysis, phraseological world view, Slovak phraseology

Постановка проблеми. Фразеологічні одиниці відображають колективну мудрість, культурні норми та соціальні цінності спільноти напрацьовані десятиліттями. Вони кодують культурно-специфічні знання та вірування, що робить їх неоціненними для вивчення того, як культура формує пізнання.

З поширенням когнітивного підходу до вивчення мови фразеологізми стали розглядатися не лише як сталі вирази, але і як засоби відображення ментальних структур, культурних цінностей і способів мислення народу. Вони показують, як люди сприймають світ і організовують свою мовну діяльність.

Лінгвокогнітивні дослідження намагаються зрозуміти, як люди категоризують, формують та інтерпретують світ, а ідіоматичні вирази часто розкривають глибинні когнітивні моделі.

Фразеологізми демонструють, як користувачі мови зберігають і отримують складну інформацію в ментальному лексиконі. Ці вирази часто відтворюються як цілісні одиниці, показуючи, як мозок організовує знання, що виходять за межі окремих слів, відображаючи складні концептуальні структури. Той факт, що мовці обробляють фразеологічні одиниці як гештальти, свідчить про те, що когнітивні патерни переважають над фрагментацією інформації, що робить комунікацію та мислення більш образними й ефективними.

Багато фразеологізмів пов’язані з утіленим досвідом, коли мова ґрунтується на фізичних відчуттях чи діях. Вивчення їх може допомогти

лінгвокогнітивістам дослідити, як абстрактна думка часто переплітається з тілесним досвідом.

Одним з базових концептів словацької картини світу є концепт *смерть* – одна з універсальних категорій, яка пронизує кожну культуру, релігію і мову, формуючи уявлення людей про життя і його неминуче завершення. Фразеологічні одиниці допомагають стиснути складні думки до простих форм, що легко запам'ятовуються. Це відображає такі когнітивні принципи, як економія вираження та потреба мозку в ефективній обробці ідей та інформації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Численні дослідження в області фразеології дають підстави говорити, що ця тема не втрачає своєї актуальності. З набранням популярності серед лінгвістів антропоцентричного підходу та дослідження когнітивно-прагматичних процесів мовлення, дослідження понять-концептів у фразеології набуло нового відтінку. Лінгвісти виділили окрему категорію *фразеологічної картини світу* (Венжинович Н., Ковалюк Ю., Савченко Л., Школяренко В. інші) та вужчої – *паремійної картини світу* (Савченко Л.). У сучасній лінгвістиці ще остаточно не поставлена крапка в питанні місця паремій у фразеологічному фонді, але науковці відзначають такі спільні характеристики «фразеологічність сполук» та «фразеологічних речень» як усталеність, семантична цілісність, відтворюваність тощо [1, с. 68]. Беручи до уваги, що фразеологічний склад мови є відображенням національної свідомості та ментальності етносу, вивчення концептів має ґрунтуватись на всебічному та глибокому аналізі усіх його компонентів, з метою відтворення специфіки наївної картини світу.

Дослідженню концептів у фразеології присвячені наукові розвідки багатьох лінгвістів: Билиця У. досліджувала мікроконцепти «красивий» – «некрасивий» в контексті макроконцепту «жива істота» [2], дослідження Славець М. [3] присвячено вивченню мовної картини світу на прикладі сталих порівнянь та метафор з зоокомпонентом в українській та словацькій мовах, дослідження Школяренко В. присвячено діахронічному вивченню фразеологічної картини світу німецької мови [4], дослідженню теоретичних питань, а формуванню української фразеологічної картини світу присвячено наукові доробки Венжинович Н. [5; 6].

Безпосередньо концепт *смерть* у різних мовах досліджували такі науковці як Петришин М. [7] на прикладі латинських паремій, Наумовська О. дослідила концепт *смерть* в українській народній казці [8], Федорюк Л. у дисертаційному дослідженні розглянула концепт *смерть* як когнітивний та лінгвокогнітивний феномен, який було кваліфіковано як одиницю абстрактного, складного плану з антонімічною парою *життя*, в сучасності є актуальною і стійкою одиницею [9].

Метою статті є виявлення й окреслення специфіки концепту *смерть* у словацькій фразеологічній картині світу, враховуючи специфіку культурних кодів.

Поставлена мета передбачає вирішення таких завдань як:

- проведення суцільної вибірки фразеологічних одиниць у яких актуалізується лексема-репрезентант концепту *смерть* з фразеологічних словників словацької мови [10; 11];

- з'ясування когнітивних рис концепту *смерть* та виділення відповідних тематичних груп.

Виклад основного матеріалу. Лінгвокогнітивний підхід передбачає дослідження мови як засобу вираження та структуризації знань про світ. Мовні одиниці, такі як фразеологізми й паремії, є культурними кодами, через які можна вивчати когнітивні структури, що лежать в основі уявлень про певні феномени, включаючи смерть. Це дослідження дозволяє побачити, як словацька мова організовує знання про смерть, та які культурні смисли асоціюються з цим явищем. У цьому дослідженні фразеологічні зрощення, єдності, сполучення, та паремії не будемо розглядати окремо, оскільки головною метою є встановлення лінгвокогнітивних особливостей концепту *смерть* у словацькій національній свідомості, тому всі зазначені терміни об'єднаємо в одній спільній категорії – фразеологічні одиниці.

На антропоморфний образ смерті у різних народів вказує Наумовська О. [8, с. 75], зазначаючи, що у переважної більшості міфологій смерть або демон смерті трактується у чоловічому образі й лише зрідка жіночому. Хоча як зазначає авторка це домінування лише незначне. У словацькій фразеологічній картині світу образ смерті виключно жіночого роду і на відміну від образу, який зустрічається у фольклорі, а саме скелет одягнений у плащ з капюшоном і з косою, не містить опису зовнішності, тобто це образ наділений виключно моральними характеристиками або є абстрактним символом закінчення екзистенції.

Словацький етимологічний словник зазначає, що праслов'янське *sъmьrtь, складається з двох частин. Перша частина *sъ- пов'язана з індоєвропейським *su-, sū- «добрий» (порівняймо староіндійське su-drúḥ «добре дерево», su-bhágaḥ «щасливий», грецьке hygiēs (ὑγιής) «здоровий, свіжий», яке виникло з *su-gʷiH̯ēs «той, що добре живе»). Друга частина *-mьrtь пов'язана зі староіндійським mṛtyúḥ, латинським mors – mortis, литовським mirtis «смерть», вихідним є індоєвропейське *mṛ-ti- «смерть» від *mer-. Цілком ймовірно, що у праслов'янській мові слово *sъmьrtь мало значення «добра смерть», тобто першочергово означало природну, ненасильницьку смерть [12].

Тлумачний словник словацької мови [10] пропонує дефініцію лексеми *smrť* як:

1. припинення життя (особливо у людини), протил. *життя (náhla, tragická hrdinská smrť, klinická smrť*;

2. уособлення смерті й зображення її в образі скелета з косою або черепом *(prišla si poňho smrť)*;

3. (поет.) кінець існування, гибель, знищення *(národná smrť, rozsievať smrť)*.

Синонімами *smrti* виступають такі лексичні одиниці як:

1. *úmrtie, koniec, zánik, strata, (книж.) skon, (зменш.) odchod, (застар.) úmor, (книж. застар.) zahyutie, (мед.)exitus;*

2. *smrtka* (до персоніфікованої смерті й зображення її в образі скелета з косою або черепом) [11].

У словацькій культурі концепція смерті – це не лише біологічний кінець, вона переплітається з духовними віруваннями, культурними традиціями та мовою. Цей

культурний код яскраво відображений у словацьких фразеологічних одиницях, які передають ставлення до смерті, потойбічного світу та переходу між життям і смертю. Через ці вирази словаки висловлюють свої погляди на смерть, страх, прийняття і таємницю, яка оточує кінець життя: *Človek je len ako tráva; Pamätaj na smrť; Živý sa smrti bojí.* Ще однією важливою метафорою є «смерть як сон, вічність» *Odísť na večný odpočinok*, де смерть асоціюється з тривалим відпочинком або спокоєм. Смерть зображується як форма мирного відпочинку, остаточного сну, що відображає загальну культурну тенденцію применшувати суворість смерті, представляючи її як м'який перехід.

Найчисленнішою групою є фразеологічні одиниці, в яких віддзеркалилась неминучість завершення людського існування без урахування віку, статі, статків та под.: *Pred smrťou niet úniku; Smrti neudeš; Raz len umriem, a to musím; Každému je súdené raz umrieť;*

Ставлення до неочікуваної смерті замолоду виражено у таких фразеологічних одиницях як: *Starý musí zomrieť a mladému sa pridá; Starí sa poberajú, mladi ich predbehujú; Mladý môže [zomrieť], starý musí;* Варто зазначити, що ці фразеологічні одиниці не є оцінними, вони лише констатують факт.

Словацька фразеологія на тему смерті глибоко символічна і відображає колективне ставлення до цієї неминучої події. Через ці вирази смерть зображується в різних метафорах, часто підкреслюючи її непередбачуваність і неконтрольованість: *Človek nevie, kde kosti zloží; Nemôžu všetci na posteli zomrieť.*

Концепт *смерть* не завжди має лише негативні характеристики, такі як страх, неминучість, але і містить позитивні якості, як то справедливість: *Aké chovanie, také skonanie; Ako žil, tak umrel.*

Деякі з найуживаніших словацьких фразеологізмів, пов'язаних зі смертю, містять дихотомію смерть – життя: *Raz žijem, raz umrieť musím,* смерть – народження: *Človek vie kde sa narodil, ale nevie, kde zomrie; Raz na svet, raz zo sveta; Raz som sa narodil, raz umrieť musím.*

Персоніфікація образу смерті допомагає створити яскравіші та емоційно забарвлені образи: *Všade ťa smrť čaká (nájde); Nezabudní na smrť, ona na teba nezabudne; Už ho smrť vzala do tanca;Už ho smrť volá.* Не дивлячись на те, що у словацькій наївній картині світу персоніфікована смерть є жіночим образом, наділяється вона переважно чоловічими рисами безкомпромісності: *Smrť nikomu neodpustí; Smrti sa nik nevyprosí; Smrti sa nik z hrsti navýkrutí; Smrti sa nevykúpiš (nevymodliš);*

Антонімічні фразеологічні опозиції «смерть як неминучість» та «боротьба чи протистояння смерті»: *Každý sa smrti bojí – I ten červiak sa proti smrti bráni; Zápasí so smrťou,* у словацькій картині світу не є розповсюдженими. І хоча страх смерті сприймається як звичайне пересічне явище, практично ніде не знаходимо прикладів спроби боротися з нею чи якось їй протистояти.

У словацькій фразеологічній картині світу чітко простежується емоційна компонента щодо ставлення людей до достойних і позитивних і до тих, які з тих чи інших причин не заслуговують на співчуття і повагу. Так для пом'якшення трагедії смерті функціонують зм'якшувальні фразеологічні одиниці: *Už opustil svet; Išiel (odišiel) na druhy (onen) svet; Odobral sa na večnýpokoj,* натомість негативне забарвлення кінця існування вербалізовано у таких одиницях: *Hnije pod zemou; Zlym koncom zišiel zo sveta; Už vystrel (natiahol) kosti; Striasol (strepal) krpcami (kopytami); Zahryzol do zeme (trávy); Zomrel pod plotom.*

Віра у надприродне, божественне не могла не відобразитись у релігійній свідомості, де смерть не є кінцем, а переходом до іншого, мирного стану: *Smrť nie je iel k Abrahámovi morky (húsky, ovce) pásť; Dostal sa do lona Abrahámovho; Poslal ho kanjelikom sviečky páliť; Už je s ním amen; Už je na božom sude; Pán Boh ho k sebe povolal; Odobral sa do ríše mŕtvych; Daj mu Pán Boh večnú lavu; Boh mu hriehy odpusť; Daj mu, Pám Boh, kraľovstvo nebeské.* Такі словацькі фразеологічні одиниці як *Ísť na druhý svet* чи *Byť na druhom svete; Odovzdať dušu Bohu; Už je na pravde Božej* підкреслюють релігійне уявлення про загробне життя, сприйняття смерті як перехід в інший світ, що є яскравим прикладом відображення традиційного християнського уявлення про потойбіччя.

З віруваннями людей тісно переплетені традиції й обряди. Як відомо, християнська поховальна обрядовість передбачає прощання з померлим, відспівування його священником: *Už mu odtrubili (odcengali, odzvonili, odspivali); Už ho vezú; Už ho vyprevadili na poslesnej (ostatnej) ceste.*

Закінчення життя або тяжкі хвороби, які передбачувано закінчуються смертю виражені такими метафорами як *Zhasnúť ako svieca; Už mu svieca (život) dohára; Nebude ten už šipky zobať; Leží na smrteľnej posteli; Niet v ňom ani iskry života; Život mu visí na vlasku.* Образами виступають свіча, волосинка, іскра, тобто все, що не має міцності й певності.

У фразеологічних одинцях бачимо спостережливість людей щодо зовнішності людини що помирає. Характерні риси смерті віддзеркалюються перш за все на обличчі: *Už mu nos končatie (špicatie); Už mu oči bielkoi zachodia; Už mu popol na nos sadá.*

Словацькі фразеологічні одиниці, які є репрезентантами концепту *смерть*, часто висловлюють певні моральні та філософські установки, де смерть виступає своєрідною мірою моральної відповідальності: *Každý sa dočká svojej smrti*. Подібні образи містять ідею рівності всіх перед смертю, незалежно від соціального статусу чи багатства: *Kto zomrie, všetko tu nechá, iba dobré a zlé zo sebou vezme; Smrť všetko vyrovná; Zomrieš, ničoho zo sebou nevezmeš; Nahí sme na tento svet prišli, nahí z neho aj odídeme.* При цьому саме у цій підгрупі фразеологічних одиниць бачимо глибокий філософський підхід народу безпосередньо до щоденного життя, це певні настанови кожному, які вимагають задуматись про сенс існування і моральні цінності: *Maj každy deň za posledný; Nezabudni na smrť, ona na teba nezabudne; Každým dňom sme bližší k smrti; Rok k robu krok.*

Усе життя словацького народу пов'язане з природою, діяльністю на землі, ґаздуванням, тому і процес закінчення існування людини знайшов своє відображення у групі фразеологічних одиниць: *Spadnúť pod čiernu zem; Nebude dlho kašu dúchať; Nebude ten už novú kapustu jesť; Nedočka sa ten nového chleba (vianočných opekancov); Nepočuje ten viac kukuču kukať; Odišiel do večných lovíšť; Zatvorila sa nad ním zem; S konopou sa zadhol; Do rodnej zeme hlavu sklionil.*

Не дивлячись на те, що закінчення життя не є веселою чи оптимістичною подією, народна мудрість не могла оминути своєю увагою гумор, що іноді супроводжує навіть найсумніші моменти: *Hrobár sa mu raduje; Hľadí farárovi do mešca.*

Смерть не завжди буває очікуваною і пов'язаною з віком, вона буває раптовою або настає десь далеко від рідної домівки, різноманітні неприязні події можуть спричинити смертельні наслідки: *Zaplatil za to smrťou; To ho znieslo zo sveta; Smrť tam hľadal; Smrť ho tam čakala; Už ho smrť skosila*

(zoťala, sekla). Як правило, такі фразеологічні одиниці не містять негативну конотацію, в них відчувається людське співчуття до неочікуваної події.

Страх людини перед негативними відчуттями або явищами як крайній ступінь емоційності виражається у порівняннях цих подій зі смертю: *Umrel od strachu; To je moja smrť; Smrti sa mi to rovná; Radšej by som svoju smrť videl; Kde je tá smrť, že už nejde po mňa;*

Деяким людям притаманний потяг до невиправданого ризику і, беручи до уваги, що азартні ігри у свідомості народу не є позитивним явищем, таке сприйняття ризикованості відобразилось у поодинокій фразеологічній одиниці як *Hrať karty so smrťou*, яка містить мораль і невідворотність, що граючи зі смертю, людина колись програє і її життя закінчиться раніше ніж відведено.

Висновки. Репрезентація концепту *смерть* у словацькій фразеологічній картині світу свідчить про глибоко вкорінену культурну амбівалентність у ставленні до смерті. Смерть зображується і як страшна, неминуча постать, і як природна частина життєвого циклу.

Ставлення словаків до смерті, як видно з мовних та наративних елементів, є складним. З одного боку, існує почуття побожності й страху перед смертю, що проявляється в непрямих способах, у які про неї говорять. З іншого боку, існує визнання смерті як природної та неминучої сили. При цьому у словацькій фразеологічній картині світу концепт *смерть* відображається у свідомості людей як явище справедливе та чесне.

Смерть найчастіше концептуалізується як жінка з маскулінними ознаками характеру, такими як неприступність, жорстокість і всюдисущість.

Концепт *смерть* часто розуміється як щось, що позбавляє людину цінного життя, водночас між життям і смертю, як двома просторами, існує тонкий і часто раптовий перехід, і тоді життя і смерть концептуалізуються як мандрівка.

Питання, яке варто розглянути у подальших наукових розвідках – це співвідношення концептів *смерть* та *життя, народження* у словацькій картині світу з погляду базових засадничих антропоцентричних концептів.

Література:

1. Юськів Б. Паремійна картина світу: проблеми дослідження. *Studia Ukrajinica Posnaniensia.* 2013. Т.1. С. 67–73

2. Билиця У. Дихотомічні мікроконцепти «красивий» – «некрасивий» в англомовній картині світу засобами компаративної фразеології. *Вісник Прикарпатського університету.* Філологія. Івано-Франківськ, 2015– 2016. Вип. 44–45. С. 153–160.

3. Славець М. Jazykový obraz sveta na pozadĺ metafor a ustálených prirovnaní so zvieracím komponentom. *Studia Slovakistica*. 2014. č. 15. С.99–106

4. Школяренко В. Становлення фразеологічної картини світу німецької мови (на матеріалі писемних памяток VIII-XVII ст.) : монографія. Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2008. 316 с.

5. Венжинович Н. Про формування фразеологічної картини світу. *Вісник Дніпропетровського університету*, 2007. Серія Мовознавство. Вип. 13. Т. 1. С. 50 – 58.

6. Венжинович Н. Українська фразеологічна картина світу (на матеріалі лексикографічних джерел). *Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства*, 2008. Вип. 12. С. 84 – 86.

7. Петришин М. Концепт смерть у латинських прислів'ях і приказках. *Закарпатські філологічні студії*. 2018. Вип. 4. Т. 2. С. 63–67

8. Наумовська О. Концепт «смерть» в українській народній казці. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/350391497_Koncept_Smert_V_Ukrainskij_Narodnij_Kazci

9. Федорюк Л. Концепт смерть в українській когнітивно-мовній картині світу: структура, статика і динаміка: автореф. дис. ... канд. філол. наук. Вінниця, 2018. 20 с.

10. Krátky slovník slovenského jazyka / ed.: J. Kačala. Bratislava : Veda, 1997. 943s.

11. Synonymický slovník slovenčiny / red. M. Pisárčiková. 2. oprav. vyd. Bratislava: Veda, 2000. 998 s.

12. Králik Ľ. Stručný etymologický slovník slovenčiny. Bratislava : Veda; Jazykovedný ústav Ľudovíta Štúra SAV, 2019. 2. opr. vyd. 702 s.

References:

1. Yuskiv, B. (2013) Paremiina kartyna svitu: problemy doslidzhennia [The paremic picture of the world: problems of research]. *Studia Ukrajinica Posnaniensia, 1*, 67-73 [in Ukrainian].

2. Bylytsia, U. (2015–2016) Dykhotomichni mikrokontsepty «krasyvyi» – «nekrasyvyi» v anhlomovnii kartyni svitu zasobamy komparatyvnoi frazeolohii [Dichotomous micro-concepts 'beautiful' - 'ugly' in the English world picture by means of comparative phraseology]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Filolohiia. Ivano-Frankivsk – Bulletin of the Precarpathian University. Philology. Ivano-Frankivsk, 44–45*, 153-160 [in Ukrainian].

3. Slavets, M. (2014) Jazykový obraz sveta na pozadí metafor a ustálených prirovnaní so zvieracím komponentom [The linguistic image of the world against the background of metaphors and established similes with an animal component]. *Studia Slovakistica, 15*, 99-106 [in Slovakian].

4. Shkoliarenko, V. (2008) *Stanovlennia frazeolohichnoi kartyny svitu nimetskoi movy (na materiali pysemnykh pamiatok VIII-KhVII st.) [Formation of the phraseological picture of the world of the German language (on the material of written monuments of the VIII-XVII centuries)]*. Sumy [in Ukrainian].

5. Venzhynovych, N. (2007) Pro formuvannia frazeolohichnoi kartyny svitu [On the formation of the phraseological picture of the world]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu – Bulletin of Dnipropetrovs'k University Dnipropetrovsk, 1 (13),* 50-58 [in Ukrainian].

6. Venzhynovych, N. (2008) Ukrainska frazeolohichna kartyna svitu (na materiali leksykohrafichnykh dzherel) [The Ukrainian Phraseological Picture of the World (based on lexicographic sources)]. *Suchasni problemy movoznavstva ta literaturoznavstva – Modern problems of linguistics and literary studies, 12,* 84-86 [in Ukrainian].

7. Petryshyn, M. (2018) Kontsept smert u latynskykh prysliviakh i prykazkakh [The concept of death in Latin proverbs and sayings]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian philological studies, 2 (4),* 63-67 [in Ukrainian].

8. Naumovska O. Kontsept «smert» v ukrainskii narodnii kaztsi [The concept of 'death' in Ukrainian folk tales]. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/350391497_Koncept_Smert_V_Ukrainskij_Narodnij_Kazci

9. Fedoriuk, L. (2018) Kontsept smert v ukrainskii kohnityvno-movnii kartyni svitu: struktura, statyka i dynamika [The Concept of Death in the Ukrainian Cognitive and Linguistic Picture of the World: Structure, Statics and Dynamics]. *Extended abstract of Doctor's thesis.* Vinnytsia [in Ukrainian].

10. Kačala, J. (Eds.). (1997). *Krátky slovník slovenského jazyka [Short Dictionary of the Slovak Language]*. Bratislava: Veda [in Slovakian].

11. Pisárčiková, M. (Eds.). (2000). *Synonymický slovník slovenčiny [Synonymy dictionary of Slovak]*. Bratislava: Veda [in Slovakian].

12. Králik, Ľ. (2019). *Stručný etymologický slovník slovenčiny [*Concise etymological dictionary of Slovak*]*. Bratislava: Veda; Jazykovedný ústav Ľudovíta Štúra SAV [in Slovakian].

УДК: 811.161.2’367.62(075)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-346-357

Кулікова Тетяна Василівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри фізичного виховання та здоров’я людини Обласного коледжу «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради, тел.: (067) 491-25-66, https://orcid.org/0000-0002-0167-9970

Крупіна Леся Валентинівна кандидат педагогічних наук,доцент кафедри початкової освіти, гуманітарних дисциплін та інформатики Обласного коледжу «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради, тел.: (098) 856-45-34, https://orcid.org/0000-0001-5647-0237

ІСТОРИЧНІ ВІХИ ТА СУЧАСНИЙ СТАН МОРФОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Анотація. Стаття присвячена аналізу морфологічних досліджень вітчизняних лінгвістів у XX – XXI століттях.

З’ясовується значення класичних граматичних праць, які покладено в основу давніх слов’янських граматик Мелетія Смотрицького й Івана Ужевича, а також «Граматики руської мови» С. Смаль-Стоцького і Ф. Гартнера, що відіграли важливу роль у становленні української морфологічної науки перших десятиліть XX століття та знайшло відображення у тогочасних працях М. Грунського, І. Огієнка, В. Сімовича, Є. Тимченка.

Зазначається, що у період 30-х – 50-х років філологічна діяльність, спрямована на дослідження національної граматики, послаблюється через репресивні заходи радянського уряду щодо діяльності українських учених-мовознавців. Але і в цих умовах науковці не припиняли роботу, про що свідчить видання підручників для вищої школи Б. Кулика і Л. Булаховського.

Зосереджено увагу на тому, що у 60-ті роки діяльність науковців пожвавлюється, питання морфології стають об’єктом систематизованого опису й комплексного аналізу. Виходять друком академічна граматика «Сучасна українська літературна мова. Морфологія» за редакцією І. Білодіда, монографічні дослідження, присвячені детальному аналізу окремих частин мови.

Підкреслюється, що наступні етапи у розбудові української морфологічної науки (70-ті і особливо 80-ті роки) демонструють значні досягнення

українських мовознавців, основними напрямками діяльності яких стають проблеми всебічного опису граматичної категоризації української мови не лише у формально-граматичному, а й у функціонально-семантичному, когнітивному та комунікативному аспектах.

Констатується, що у 90-х роках XX – на початку XXI століття були продовжені творчі пошуки науковців у галузі функціональної морфології, функціонального синтаксису та категорійної граматики української мови. Узагальнивши найвагоміші здобутки вітчизняного й світового мовознавства, українські граматисти О. Безпояско, І. Вихованець, К. Городенська, В. Горпинич, А. Загнітко, В. Русанівський та ін. запропонували власне бачення і суто авторське тлумачення багатьох лінгвістичних проблем граматики української мови, розширили коло наукових понять і термінів для їхнього позначення.

Ключові слова: граматика, лінгвістичне дослідження, монографія, морфологія, частина мови.

Kulikova Tetyana Vasylyvna candidate of philological sciences, associate professor, Associate Professor of the Department of Physical Education and Human Health Regional College «Kremenchuk Humanitarian and Technological Academy named after A.S. Makarenko» of the Poltava Regional Council, tel.: (067)491-25-66, https://orcid.org/0000-0002-0167-9970

Krupina Lesya Valentynivna Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department of primary education, humanitarian disciplines and informatics Regional College «Kremenchutsk humanitarian and technological academy named after A. S. Makarenko» of the Poltava Regional Council, tel.: (098) 856-45-34. https://orcid.org/0000-0001-5647-0237

HISTORICAL MILESTONES AND THE CU RRENT STATE OF MORPHOLOGICAL RESEARCH

Abstract. The article is devoted to the analysis of morphological research by domestic linguists in the 20th – 21st centuries.

The significance of classical grammatical works, which formed the basis of ancient Slavic grammars by Meletii Smotrytsky and Ivan Uzhevych, as well as the «Grammar of the Russian Language» by S. Smal-Stotsky and F. Gartner, is clarified, which played an important role in the formation of Ukrainian morphological science in the first decades of the 20th century and was reflected in the contemporary works of M. Hrunsky, I. Ohienko, V. Simovych, and E. Tymchenko.

It is noted that in the period of the 30s - 50s, philological activity aimed at the study of national grammar weakened due to the repressive measures of the Soviet government against the activities of Ukrainian linguists. But even in these conditions, scientists did not stop working, as evidenced by the publication of textbooks for higher education by B. Kulik and L. Bulakhovsky.

Attention is focused on the fact that in the 60s, the activities of scientists are becoming more active, and questions of morphology are becoming the object of a systematic description and complex analysis. The academic grammar «Modern Ukrainian Literary Language. Morphology» edited by I. Bilodid, monographic studies devoted to the detailed analysis of individual parts of speech are being published.

It is emphasized that the subsequent stages in the development of Ukrainian morphological science (the 70s and especially the 80s) demonstrate significant achievements of Ukrainian linguists, the main areas of their activity are the problems of a comprehensive description of the grammatical categorization of the Ukrainian language not only in the formal-grammatical, but also in the functional-semantic, cognitive and communicative aspects.

It is stated that in the 90s of the 20th – early 21st centuries, the creative searches of scientists in the field of functional morphology, functional syntax and categorical grammar of the Ukrainian language were continued. Summarizing the most significant achievements of domestic and world linguistics, Ukrainian grammarians O. Bezpoyasko, I. Vykhovanets, K. Gorodenska, V. Horpynych, A. Zagnitko, V. Rusanivskyi, and others offered their own vision and purely authorial interpretation of many linguistic problems of Ukrainian grammar, and expanded the range of scientific concepts and terms for their designation.

Keywords: grammar, linguistic research, monograph, morphology, part of speech.

Постановка проблеми. На сучасному етапі українська мовознавча наука активно розвивається. Виникають нові наукові концепції та напрямки досліджень; відбувається перегляд поглядів на сутність вивчення мовних явищ; з’являються описи понять і відношень між ними, на позначення яких у науковому обігу використовуються новосформовані терміни, творення яких відбувалося здебільшого за рахунок внутрішніх ресурсів української мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Орієнтуються українські граматисти також на досягнення зарубіжних філологів. Фундаментальні граматичні дослідження базуються на ґрунті класичних надбань лінгвістичної творчості попередніх епох. Відомо, що „власне лінгвістика виникає тоді, коли мова тривалий час фіксується за допомогою письма й

старовинні тексти потребують пояснення, а сучасна літературна мова – встановлення норм. Саме зазначенні чинники стимулювали появу й удосконалення перших граматик та словників у давній Індії, в елліністичній Греції та в арабському халіфаті'' [26, с. 3]. Зокрема, в античний період представники Александрійської школи, виділивши морфологію як основний розділ граматики, розробили вчення про частини мови, яке лягло в основу давніх слов'янських граматик XVI – XVII ст., у тому числі «Грамматіки СлавєнскиА правилноє Сvнтаґма» Мелетія Смотрицького й «Граматики словенская» Івана Ужевича [40]. Детально описав старо-українські граматики і лексикони у монографії «Основні етапи розвитку українського мовознавства дожовтневого періоду» [30] та в брошурі «Історія українського мовознавства XIV – XVIII ст.» [29] М. В. Павлюк.

Мета статті – з'ясувати роль фундаментальних мовознавчих досліджень попередніх епох у процесі становлення і розвитку української граматичної науки в XX – XXI століттях й описати творчі пошуки та здобутки сучасних вітчизняних лінгвістів у галузі теоретичної й функціональної морфології

Виклад основного матеріалу. Важливу роль у становленні української морфологічної науки початку XX століття відіграла створена наприкінці XIX ст. (1893р.) «Граматика руської мови» С. Смаль-Стоцького і Ф. Гартнера [38]. Вона впродовж перших десятиліть XX століття неодноразово перевидавалася й отримала високу оцінку фахівців. Крім того, у цей час були опубліковані роботи й інших вітчизняних лінгвістів, у яких проаналізовано, сформульовано й зафіксовано основні засади та закономірності тогочасної морфологічної структури граматики української мови: «Українська мова. Морфологія, фонетика, синтаксис, фразеологічний словник» М. Грунського і Г. Сабалдира [13]; «Двійне число в українській мові» [27], «Історія української граматичної термінології» [28] І. Огієнка; «Граматика української мови» В. Сімовича [37]; «Українська граматика» Є. Тимченка [40]; «Коротка українська граматика для школи» П. Шерстюка [42] та ін.

У 30-ті – 50-ті роки філологічна діяльність, спрямована на розбудову національної лексикології, термінології, граматики, послаблюється, а згодом і зовсім припиняється через репресивні заходи радянського уряду щодо діяльності українських учених-мовознавців, обмеженням сфер функціонування української мови та орієнтацією на російську термінологію як взірцеву. З ужитку вилучено праці репресованих мовознавців, серед яких і численні підручники та посібники з української мови для середньої та вищої школи. У зв'язку з русифікаторським курсом в УРСР у 1931 році ліквідовано Інститут української наукової мови, а також ряд мовознавчих інституцій Історико-філологічного відділу УАН. Але і в цих умовах

науковці не припиняли роботу. Так, у 1931 році опубліковано монографію О. Синявського «Норми української літературної мови» [36]. У кінці 40-их років видано підручник для вищої школи «Курс сучасної української літературної мови» Б. М. Кулика (1948 р.) [22], де в розділі «Морфологія» використано переважно терміни для позначення елементарних понять морфології, система яких була вже унормованою. Важливою подією стало видання «Курсу сучасної української літературної мови» за редакцією Л. А. Булаховського (1951 р.) [23]. У найбільшому розділі «Морфологія» (автор В. С. Ільїн) ґрунтовно описано систему частин мови, граматичних категорій, систему відмінювання і дієвідмінювання. І хоч нових морфологічних термінів у цій праці не було створено, проте в ній зафіксовано всі ті терміни, якими оперувала тогочасна мовознавча наука і які набули в ній кодифікованого характеру. Є. Кротевич і Н. Родзевич у 1957 році видали «Словник лінгвістичних термінів» [21], що містив термінологію загального мовознавства і славістики, а також терміни європеїстики. У 1959 році Н. Москаленко захищає кандидатську дисертацію на тему «З історії української граматичної термінології», у якій розглянуто питомі українські терміни на позначення граматичних понять. Джерельна база цього дослідження посприяла виданню автором «Нарису історії української граматичної термінології» [25].

60-ті роки (це був період так званої «хрущовської відлиги») термінологічна діяльність науковців знову пожвавлюється, створюються наукові центри з термінології, морфологічні терміни у складі граматичних стають об’єктом систематизованого опису і комплексного наукового аналізу. Цілеспрямованішою в цей період стає переорієнтація лінгвістичних досліджень від виявлення та класифікації мовних явищ до з’ясування причин зумовленості й закономірностей їхнього функціонування та еволюційних змін у мові: «Історична морфологія української мови: Нариси із словозміни та словотвору» С. Бевзенка (1960 р.) [1], «Сполучники *що*, *щоб* і граматичні конструкції з ними в сучасній українській літературній мові» М. Каранської (1962 р.) [20], «Нариси з історичної морфології української мови» С. Самійленка (1964 р.) [34], «Теоретичні питання граматики української мови: Морфологія» І. Кучеренка (1964 р.) [24]. Виходять друком академічна граматика «Сучасна українська літературна мова. Морфологія» за редакцією І. Білодіда (1969 р.) [39], монографічні дослідження, присвячені всебічному описові окремих частин мови, поновлюється видання науково-теоретичного журналу «Мовознавство» (з 1967 р.), на сторінках якого чільне місце посідають студії, присвячені ґрунтовному вивченню основних понять морфології, її одиниць і категорій.

Наступні етапи у розбудові української морфологічної науки (70-ті і особливо 80-ті роки) демонструють значні досягнення українських мовознавців, основними напрямками діяльності яких стають проблеми всебічного опису граматичної категоризації української мови не лише у формально-граматичному, а й у функціонально-семантичному, когнітивному та комунікативному аспектах (В. Русанівський «Структура лексичної і граматичної семантики» [32]). Цей період характеризується також істотним внеском українських мовознавців у розбудову теорії граматики (С. Бевзенко, А. Грищенко, Т. Лукінова «Історія української мови: Морфологія» [19]; Г. Півторак «Морфологія інфінітива в східнослов'янських мовах» [31]) та увагою до системного опису мовних категорій різних частин мови (В. Русанівський «Структура українського дієслова» [33]; А. Грищенко «Прикметник в українській мові» [12]; М. Гнатюк «Дієприкметник у сучасній українській літературній мові» [9]). Дослідження з граматики І. Вихованця «Прийменникова система» української мови» [5], «Система відмінків української мови» [6], «Частини мови в семантико-граматичному аспекті» [8] стали інноваційними у вітчизняному мовознавстві .

У 90-х роках XX – на початку XXI століття були продовжені творчі пошуки науковців у галузі функціональної морфології, функціонального синтаксису та категорійної граматики української мови. Узагальнивши найвагоміші здобутки вітчизняного й світового мовознавства, українські граматисти О. Безпояско, І. Вихованець, К. Городенська, В. Горпинич, А. Загнітко, В. Русанівський та ін. запропонували своє власне бачення і суто авторське тлумачення багатьох лінгвістичних проблем граматики української мови, розширили коло наукових понять і термінів для їхнього позначення. Теоретичний курс «Граматика української мови. Морфологія» [3] є однією з перших спроб створення підручника з морфології нового покоління для філологічних факультетів університетів. Центральне місце у курсі посідають питання теорії частин мови з огляду на нові теоретичні здобутки українського мовознавства. Функції основних граматичних категорій, розвиток граматичних значень певних класів слів подала О. Безпояско в монографії «Іменні граматичні категорії (Функціональний аналіз)» [2]. У мовознавчих монографічних працях А. Загнітка «Основи функціональної морфології української мови» [14], «Система і структура морфологічних категорій сучасної української мови (проблеми теорії)» [15], «Теоретична граматика сучасної української мови. Морфологія. Синтаксис» [17], «Теоретична граматика української мови. Морфологія» [18] вичерпно розглянуто особливості граматичного ладу української мови. З'ясовано систему і структуру морфологічних категорій, окреслено чинники кваліфікації морфологічних і синтаксичних одиниць. Автори «Теоретичної морфо-

логії української мови» [7] І. Вихованець і К. Городенська запропонували такий опис граматичної системи мови, який послідовно відображає взаємозв'язки трьох граматичних підсистем – морфологічної, синтаксичної, словотвірної, а також подали з погляду функціонально-категорійної теорії власну інтерпретацію частин мови, морфологічних категорій і граматичних явищ сучасної української літературної мови.

Органічно доповнюють сьогоденні теоретичні дослідження морфологічної структури мови два лексикографічні лінгвістичні видання – «Граматичний словник української мови: Сполучник» [10] К. Городенської, у якому вичерпно подано формально-синтаксичні та семантико-синтаксичні функції сполучників сучасної української мови, а також «Словник українських прийменників. Сучасна українська мова» [16] А. Загнітка, І. Данилюка, Г. Ситар, І. Щукіної, де проаналізовано 1705 українських прийменників та їх еквівалентів. Відомості з історії формування частин мови на основні закономірностей морфологічної системи на рівні сучасних наукових досягнень проаналізовано в підручнику для студентів вищих навчальних закладів «Морфологія української мови» [11] В. Горпинича.

Предметом дискусій у наш час є питання про частини мови. Сучасна традиційна граматика виокремлює десять частин мови – «граматичних груп слів, що розрізняються категоріальним значенням, притаманними їм морфологічними ознаками, синтаксичними властивостями в складі словосполучень та речень» [11, с. 21]. Така класифікація зафіксована в академічній граматиці «Сучасна українська літературна мова. Морфологія» [7]. Вона використовується в шкільній практиці в процесі вивчення морфології.

Для сучасного мовознавства характерним є намагання видозмінити усталену систему частин мови за рахунок перегрупування відомих семантико-граматичних груп слів, а також виокремити нові частини мови за рахунок специфічних слів, які не належать до традиційних лексико-граматичних класів, та надання їм частиномовного статусу. Українські граматисти І. Вихованець і К. Городенська при класифікації частин мови користуються гетерогенною (за кількома різнорідними критеріями) системою трьох принципів (семантичного, морфологічного, синтаксичного). На її основі І. Вихованець виокремив лише чотири частини мови: іменник, прикметник, дієслово, прислівник [8]. К. Городенська – ще й числівник [7]. Ідею про розширення кількісного складу частин мови запропонував й аргументував В. Горпинич (станівник, модальник, звуконаслідувальник).

У мові виокремлюються група слів, яка втрачає ознаки первинних частин мови і набуває нового категоріального значення (значення стану) та нової синтаксичної функції. Їх почали розглядати як самостійну частину мови – станівник [11, с. 236].

Ще на початку XVIII ст. мовознавці виділяли окрему групу слів із модальним відтінком у значенні. Модальність у мові може виражатися морфологічними, синтаксичними, лексичними засобами, а також спеціальними словами типу *очевидно, можливо, мабуть*. Їх називають модальниками [11, с. 242].

В українському мовознавстві звуконаслідувальники розглядають як «групу слів, яка прилягає до вигуків, але не зливається з ними повністю, оскільки не виражає ні емоцій, ні волевиявлень (А. Колодяжний, К. Городенська)» [11, с. 308]. Але оскільки звуконаслідувальники є активною частиною системи мови, збагачують її словотвірні ресурси та лексико-фразеологічний фонд, то, на думку В. Горпинича, їх можна розглядати як окрему частину мови.

Висновки. Таким чином, на сучасному етапі українські мовознавці, беручи до уваги здобутки дослідників дотеперішніх періодів, обирають нові підходи до вивчення й тлумачення граматичної будови української мови, переосмислюють зміст багатьох понять морфології та функціонального призначення її одиниць у системі мови. Це актуалізує завдання створити теоретичну граматику, побудовану в національно-культурних вимірах.

Література:

1. Бевзенко С. П. Історична морфологія української мови: Нариси із словозміни та словотвору. Ужгород: Закарп. обл. кн.-газ. вид-во, 1960. 415 с.
2. Безпояско О. К. Іменні граматичні категорії (Функціональний аналіз). К.: Наук. думка, 1991. 172 с.
3. Безпояско О. К., Городенська К. Г., Русанівський В. М. Граматика української мови. Морфологія: Підручник. К.: Либідь,1993. 336 с.
4. Білецький О., Булаховський Л., Парадиський О., Сулима М. Українська мова: Підручн. для старшого конт. труд. шкіл. Сьомий рік. Вид. 2-ге. Харків: Держвидав України, 1928. 73 с.
5. Вихованець І. Р. Прийменникова система української мови. К.: Наук. думка, 1980. 286 с.
6. Вихованець І. Р. Система відмінків української мови. К.: Наук. думка, 1987. 232 с.
7. Вихованець І. Р., Городенська К. Г. Теоретична морфологія української мови. К.: Унів. вид-во «Пульсари», 2004. 400 с.
8. Вихованець І. Р. Частини мови в семантико-граматичному аспекті. К.: Наук. думка, 1988. 256 с.
9. Гнатюк Г. М. Дієприкметник у сучасній українській літературній мові. К.: Наук. думка, 1982. 248 с.
10. Городенська К. Г. Граматичний словник української мови: Сполучник. Херсон: Видавництво ХДУ, 2007. 340 с.
11. Горпинич В. О. Морфологія української мови: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. К.: ВЦ «Академія», 2004. 336 с.

12. Грищенко А. П. Прикметник в українській мові. К.: Наук. думка, 1978. 207 с.
13. Грунський М., Сабалдир Г. Українська мова. Морфологія, фонетика, синтаксис, фразеологічний словник: Порадник для самонавчання. Вид. 3-тє, випр. К.: Час,1927. 156 с.
14. Загнітко А. П. Основи функціональної морфології української мови. К.: Вища школа, 1991. 77 с.
15. Загнітко А. П. Система і структура морфологічних категорій сучасної української мови (проблеми теорії). К.: Інститут системних досліджень освіти, 1993. 343 с.
16. Загнітко А. П., Данилюк І. Г., Ситар Г. В., Щукіна І. А. Словник українських прийменників. Сучасна українська мова. Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2007. 416 с.
17. Загнітко А. П. Теоретична граматика сучасної української мови. Морфологія. Синтаксис. Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2011. 992 с.
18. Загнітко А. П. Теоретична граматика української мови. Морфологія: Монографія. Донецьк: ДонДУ, 1996. 437 с.
19. Історія української мови: Морфологія / С. П. Бевзенко, А. П. Грищенко, Т. Б. Лукінова та ін. К.: Наук. думка, 1978. 539 с.
20. Каранська М. У. Сполучники що, щоб і граматичні конструкції з ними в сучасній українській літературній мові. К.: Вид-во АН УРСР, 1962. 136 с.
21. Кротевич Є. В., Родзевич Н. С. Словник лінгвістичних термінів. К.: Вид-во АН УРСР, 1957. 236 с.
22. Кулик Б. М. Курс сучасної української літературної мови. К.: Рад. шк., 1965. 2-ге вид. 283 с.
23. Курс сучасної української літературної мови / за ред. Л.А. Булаховського. К.: Рад. шк., 1951. 520 с.
24. Кучеренко І. К. Теоретичні питання граматики української мови: Морфологія. Ч.2. Вид-во Київ. ун-ту, 1964. 160 с.
25. Москаленко Н. А. Нарис історії української граматичної термінології. К.: Рад. шк., 1959. 224 с.
26. Німчук В. В. Староукраїнська лексикографія в її зв'язках з російською та білоруською. К.: Наук. думка, 1980. 304 с.
27. Огієнко І. Двійне число в українській мові. *Записки Українського наук. т-ва.* К., 1909. Кн. VI. С. 88 – 128.
28. Огієнко І. Історія української граматичної термінології. *Записки Українського наук. т-ва*. К., 1908. Кн. І. С. 94– 129.
29. Павлюк М. В. Історія українського мовознавства XIV – XVIII ст. *Конспект лекцій для студентів філологічного факультету*. Одеса, 1970. 36 с.
30. Павлюк М. В. Основні етапи розвитку українського мовознавства дожовтневого періоду. Київ; Одеса: Вища школа, 1978. 184 с.
31. Півторак Г. П. Морфологія інфінітива в східнослов'янських мовах. К.: Наук. думка, 1974. 144 с.
32. Русанівський В. М. Структура лексичної і граматичної семантики. К.: Наук. думка, 1988. 240 с.
33. Русанівський В. М. Структура українського дієслова. К.: Наук. думка, 1971. 317 с.
34. Самійленко С. П. Нариси з історичної морфології української мови. Ч. 1. К.: Рад. шк., 1964. 234 с.
35. Самійленко С. П. Нариси з історичної морфології української мови. Ч. 2. К.: Вищ. шк., 1970. 190 с.

36. Синявський О. Норми української літературної мови. Х., К.: Державне видавництво «Література й мистецтво», 1931. 368 с.
37. Сімович В. Граматика української мови. Вид. 2-ге доп. Лейпциг, 1921. 585 с.
38. Смаль-Стоцький С., Гартнер Ф. Граматика руської мови. 3-тє вид., перероб. Відень, 1914. 202 с.
39. Сучасна українська літературна мова. Морфологія / За заг. ред. І. К. Білодіда. К.: Наук. думка, 1969. 583 с.
40. Тимченко Є. К. Українська граматика. Ч. 1. К.: Друк. т-ва М. А. Гирич, 1907. 179 с.
41. Ужевич І. Граматика словенская. К.: Наук. думка, 1970. 114 с.
42. Шерстюк П. Коротка українська граматика для школи. Ч. 1. Полтава 1907. 64 с.

References:

1. Bevzenko, S. P. (1960). *Istorychna morfolohiia ukrainskoi movy: Narysy iz slovozminy ta slovotvoru [Historical morphology of the Ukrainian language: Essays on word change and word formation].* Uzhhorod: Zakarp. obl. kn.-haz. vyd-vo [in Ukrainian].
2. Bezpoiasko, O. K. (1991). *Imenni hramatychni katehorii (Funktsionalnyi analiz) [Nominal grammatical categories (Functional analysis)].* K.: Nauk. dumka [in Ukrainian].
3. Bezpoiasko, O. K., Horodenska, K. H. & Rusanivskyi, V. M. (1993). *Hramatyka* ukrainskoi movy. Morfolohiia: Pidruchnyk *[*Grammar of the Ukrainian language. Morphology: *Textbook].* K.: Lybid [in Ukrainian].
4. Biletskyi, O., Bulakhovskyi, L., Paradyskyi, O., & Sulyma, M. (1928). *Ukrainska mova: Pidruchn. dlia starshoho kont. trud. shkil. Somyi rik [Ukrainian language].* Vyd. 2-he. Kharkiv: Derzhvydav Ukrainy [in Ukrainian].
5. Vykhovanets, I. R. (1980). *Pryimennykova systema ukrainskoi movy [The prepositional system of the Ukrainian language].* K.: Nauk. dumka [in Ukrainian].
6. Vykhovanets, I. R. (1987). *Systema vidminkiv ukrainskoi movy* [*Case system of the Ukrainian language*]. K.: Nauk. dumka [in Ukrainian].
7. Vykhovanets, I. R., & Horodenska, K. H. (2004). *Teoretychna morfolohiia ukrainskoi movy [Theoretical morphology of the Ukrainian language].* K.: Univ. vyd-vo «Pulsary» [in Ukrainian].
8. Vykhovanets, I. R. (1988). *Chastyny movy v semantyko-hramatychnomu aspekti [Parts of speech in the semantic and grammatical aspect].* K.: Nauk. dumka [in Ukrainian].
9. Hnatiuk, H. M. (1982). *Diieprykmetnyk u suchasnii ukrainskii literaturnii movi [Verb adjective in modern Ukrainian literary language].* K.: Nauk. dumka [in Ukrainian].
10. Horodenska, K. H. (2007). *Hramatychnyi slovnyk ukrainskoi movy: Spoluchnyk [Grammatical dictionary of the Ukrainian language: Conjunction].* Kherson: Vydavnytstvo KhDU [in Ukrainian].
11. Horpynych, V. O. (2004). *Morfolohiia ukrainskoi movy: Pidruchnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Morphology of the Ukrainian language: Textbook for students of higher educational institutions].* K.: VTs «Akademiia» [in Ukrainian].
12. Hryshchenko, A. P. (1978). *Prykmetnyk v ukrainskii movi [Adjective in the Ukrainian language].* K.: Nauk. dumka [in Ukrainian].
13. Hrunskyi, M. & Sabaldyr, H. (1927). *Ukrainska mova. Morfolohiia, fonetyka, syntaksys, frazeolohichnyi slovnyk: Poradnyk dlia samonavchannia [Ukrainian language. Morphology, phonetics, syntax, phraseological dictionary: Guide for self-study].* Vyd. 3-tie, vypr. K.: Chas [in Ukrainian].

14. Zahnitko, A. P. (1991). *Osnovy funktsionalnoi morfolohii ukrainskoi movy [Basics of functional morphology of the Ukrainian language].* K.: Vyshcha shkola [in Ukrainian].

15. Zahnitko, A. P. (1993). *Systema i struktura morfolohichnykh katehorii suchasnoi ukrainskoi movy (problemy teorii) [The system and structure of morphological categories of the modern Ukrainian language (problems of the theory)].* K.: Instytut systemnykh doslidzhen osvity [in Ukrainian].

16. Zahnitko, A. P., Danyliuk, I. H., Sytar, H. V. & Shchukina, I. A. (2007). *Slovnyk ukrainskykh pryimennykiv. Suchasna ukrainska mova [Dictionary of Ukrainian prepositions. Modern Ukrainian language].* Donetsk: TOV VKF «BAO» [in Ukrainian].

17. Zahnitko, A. P. (2011). *Teoretychna hramatyka suchasnoi ukrainskoi movy. Morfolohiia. Syntaksys [Theoretical grammar of the modern Ukrainian language. Morphology. Syntax].* Donetsk: TOV VKF «BAO» [in Ukrainian].

18. Zahnitko, A. P. (1996). *Teoretychna hramatyka ukrainskoi movy. Morfolohiia: Monohrafiia [Theoretical grammar of the Ukrainian language. Morphology: Monograph].* Donetsk: DonDU [in Ukrainian].

19. Bevzenko, S. P., Hryshchenko, A. P. & Lukinova, T. B. ta in. (1978). *Istoriia ukrainskoi movy: Morfolohiia [History of the Ukrainian language: Morphology]* K.: Nauk. dumka [in Ukrainian].

20. Karanska, M. U. (1962). *Spoluchnyky shcho, shchob i hramatychni konstruktsii z nymy v suchasnii ukrainskii literaturnii movi [Conjunctions that, to and grammatical constructions with them in the modern Ukrainian literary language].* K.: Vyd-vo AN URSR [in Ukrainian].

21. Krotevych, Ye. V. & Rodzevych, N. S. (1957). *Slovnyk linhvistychnykh terminiv [Dictionary of linguistic terms].* K.: Vyd-vo AN URSR [in Ukrainian].

22. Kulyk, B. M. (1965). *Kurs suchasnoi ukrainskoi literaturnoi movy [Course of modern Ukrainian literary language].* K.: Rad. shk. [in Ukrainian].

23. Bulakhovskyi, L. A. (1951) *Kurs suchasnoi ukrainskoi literaturnoi movy [Course of modern Ukrainian literary language].* K.: Rad. shk. [in Ukrainian].

24. Kucherenko, I. K. (1964). *Teoretychni pytannia hramatyky ukrainskoi movy: Morfolohiia [Theoretical issues of the grammar of the Ukrainian language: Morphology].* Ch.2. Vyd-vo Kyiv. un-tu. [in Ukrainian].

25. Moskalenko, N. A. (1959). *Narys istorii ukrainskoi hramatychnoi terminolohii [Essay on the history of Ukrainian grammatical terminology].* K.: Rad. shk. [in Ukrainian].

26. Nimchuk, V. V. (1980). *Staroukrainska leksykohrafiia v yii zviazkakh z rosiiskoiu ta biloruskoiu [Old Ukrainian lexicography in its connections with Russian and Belarusian].* K.: Nauk. dumka [in Ukrainian].

27. Ohiienko, I. (1909). *Dviine chyslo v ukrainskii movi [Dual number in the Ukrainian language].* Zapysky Ukrainskoho nauk. t-va. K. [in Ukrainian].

28. Ohiienko, I. (1908). *Istoriia ukrainskoi hramatychnoi terminolohii [History of Ukrainian grammatical terminology].* Zapysky Ukrainskoho nauk. t-va. K. [in Ukrainian].

29. Pavliuk, M. V. (1970). *Istoriia ukrainskoho movoznavstva XIV – XVIII st.* [*History of Ukrainian linguistics of the 14th – 18th centuries*]. Odesa [in Ukrainian].

30. Pavliuk, M. V. (1978). *Osnovni etapy rozvytku ukrainskoho movoznavstva dozhovtnevoho period [The main stages of the development of Ukrainian linguistics in the pre-October period].* Kyiv; Odesa: Vyshcha shkola [in Ukrainian].

31. Pivtorak, H. P. (1974). *Morfolohiia infinityva v skhidnoslovianskykh movakh [Morphology of the infinitive in East Slavic languages.]*. K.: Nauk. Dumka [in Ukrainian].
32. Rusanivskyi, V. M. (1988). *Struktura leksychnoi i hramatychnoi semantyky [The structure of lexical and grammatical semantics]*. K.: Nauk. Dumka [in Ukrainian].
33. Rusanivskyi, V. M. (1971). *Struktura ukrainskoho diieslova [The structure of the Ukrainian verb]*. K.: Nauk. Dumka [in Ukrainian].
34. Samiilenko, S. P. (1964). *Narysy z istorychnoi morfolohii ukrainskoi movy. Ch. 1 [Essays on the historical morphology of the Ukrainian language. Part 1]*. K.: Rad. shk., [in Ukrainian].
35. Samiilenko, S. P. (1970). *Narysy z istorychnoi morfolohii ukrainskoi movy. Ch. 2 [Essays on the historical morphology of the Ukrainian language. Part 2]*. K.: Rad. shk., [in Ukrainian].
36. Syniavskyi, O. (1931). *Normy ukrainskoi literaturnoi movy [Norms of the Ukrainian literary language]*. Kh., K.: Derzhavne vydavnytstvo «Literatura y mystetstvo» [in Ukrainian].
37. Simovych, V. (1921). *Hramatyka ukrainskoi movy [Grammar of the Ukrainian language]*.
38. Smal-Stotskyi, S. & Hartner, F. (1914). *Hramatyka ruskoi movy [Grammar of the Russian language]*.
39. Bilodida, I. K. (1969). *Suchasna ukrainska literaturna mova. Morfolohiia [Modern Ukrainian literary language. Morphology]*. K.: Nauk. [in Ukrainian].
40. Tymchenko, Ye. K. (1907). *Ukrainska hramatyka. Ch. 1 [Ukrainian grammar. Part 1]*. K.: Druk. t-va M. A. Hyrych. [in Ukrainian].
41. Uzhevych, I. (1970). *Hramatyka slovenskaia [Slovenian grammar]*. K.: Nauk. dumka [in Ukrainian].
42. Sherstiuk, P. (1907). *Korotka ukrainska hramatyka dlia shkoly. Ch. 1 [Short Ukrainian grammar for school. Part 1]*. Poltava [in Ukrainian].

УДК 811.111

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-358-364

Куравська Наталія Юріївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (099) 068-72-79, https://orcid.org/0000-0002-3069-9241.

Заграновська Олена Іллівна асистент кафедри англійської філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (066) 423-42-22, https://orcid.org/ 0000-0002-2018-3727.

Ловчук Юлія Юріївна асистент кафедри англійської філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (050) 802-59-11, https://orcid.org/0000-0003-2395-5400.

ДЕБІТИВ У СЕМАНТИКО-СИНТАКСИЧНІЙ СТРУКТУРІ РЕЧЕННЯ

Анотація. У статті розглянуто питання дебітивної семантики й засобів її вираження, яке є одним із найбільш дискусійних у сучасному мовознавстві. Відсутність єдиного підходу до визначення категорійного статусу дебітива і його виражальних засобів у науковій літературі підкреслює актуальність дослідження. Автори статті здійснюють комплексний аналіз семантико-синтаксичної структури речень, що містять дебітивне значення – тобто модальність, пов'язану з бажанням чи зобов'язанням, яке виконання якого є необов'язковим для адресата. Окрему увагу приділено дебітивним висловленням у художньому дискурсі української мови, що відображають не тільки нормативні, але й соціокультурні й індивідуальні мотиви мовця.

Автори статті звертаються до ґрунтовних досліджень дебітивної семантики, підсумовуючи різні погляди на категорію дебітива. Дебітивність визначено як приписуваність дії, що регулюється законами, правилами, звичаями чи особистим досвідом мовця, з акцентом на його зобов'язувальну природу. Водночас дебітивність охоплює широкий спектр модальних значень, зокрема бажаність, доцільність, необхідність і неминучість, залежно від комунікативної ситуації.

У статті окреслено основні механізми реалізації дебітивної семантики: модальні предикативи (повинен, треба, слід, необхідно), модальні

дієслова (мусіти, мати), аналітичні конструкції (для того, щоб…, треба/потрібно) й безособові дієслова (доведеться). Автор також проаналізували додаткові модальні конотації дебітива, що можуть виражати імперативність, бажаність, можливість чи побажання. Такі дебітивні конструкції мають високу функціональну гнучкість, що дозволяє мовцю не тільки передавати суб'єктивні інтенції, а й надавати адресатові автономію у виборі дії. Цей аспект підтверджує здатність дебітиву адаптуватися до різноманітних комунікативних умов, збагачуючи виразні можливості сучасної української мови.

Результати дослідження підкреслюють, що дебітивна семантика не є жорстко обмеженою категорією, а швидше динамічним комплексом значень, здатним адаптуватися до контекстуальних і комунікативних потреб.

Ключові слова: дебітив, дебітивна семантика, дебітивне висловлення, інтенційне волевиявлення, модальність.

Kuravska Nataliia Yuriivna PhD in Philology, Associate Professor of the English Philology Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, tel.: (099) 068-72-79, https://orcid.org/0000-0002-3069-9241.

Zagranovska Olena Illivna English Instructor of the English Philology Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, tel.: (066) 423-42-22, https://orcid.org/0000-0002-2018-3727.

Lovchuk Yuliia Yuriivna English Instructor of the English Philology Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, tel.: (050) 802-59-11, https://orcid.org/0000-0003-2395-5400.

DEBITIVE IN THE SEMANTIC AND SYNTACTIC STRUCTURE OF THE SENTENCE

Abstract. The article examines the issue of debitive semantics and its means of expression, which are one of the most debated topics in modern linguistics. The absence of a unified approach to defining the categorical status of the debitive and its means of expression in scientific literature highlights the relevance of this study. The authors of the article conduct a comprehensive analysis of the semantic-syntactic structure of sentences containing debitive meanin, i.e. a modality associated with desire or obligation, fulfillment of which

is not obligatory for the addressee. Special attention is given to debitive utterances in the fictional discourse of the Ukrainian language, reflecting not only normative but also sociocultural and individual motives of the speaker.

The authors of the article refer to extensive studies on debitive semantics, summarizing various perspectives on the category of the debitive. Debitivity is defined as the assignment of action regulated by laws, rules, customs, or the speaker's personal experience, with an emphasis on its obligatory nature. At the same time, debitivity encompasses a wide range of modal meanings, including desirability, advisability, necessity, and inevitability, depending on the communicative situation.

The article outlines the primary mechanisms for the realization of debitive semantics: modal predicatives (повинен, треба, слід, необхідно), modal verbs (мусіти, мати), analytical constructions (для того, щоб…, треба/потрібно), and impersonal verbs (доведеться). The authors also analyze additional modal connotations of the debitive, which can convey imperativeness, desirability, possibility, or wish. These debitive constructions exhibit high functional flexibility, enabling the speaker not only to convey subjective intentions but also to grant the addressee autonomy in choosing an action. This aspect confirms the debitive's adaptability to various communicative conditions, enriching the expressive potential of the modern Ukrainian language.

The study results emphasize that debitive semantics is not a rigidly limited category but rather a dynamic complex of meanings capable of adapting to contextual and communicative needs.

Keywords: debitive, debitive semantics, debitive utterance, intentional volition, modality.

Постановка проблеми. Питання семантики дебітива й засобів його вираження є одним із найбільш дискусійних у сучасному мовознавстві. У науковій літературі відсутній єдиний підхід до визначення сутності дебітива, його категорійного статусу й засобів реалізації. У статті здійснено комплексний аналіз семантико-синтаксичної структури речень із модальним значенням дебітивності, а також окреслено загальну парадигму засобів релізації дебітивної семантики в сучасній українській мові. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю всебічного аналізу семантики дебітива й засобів його вираження в сучасному українському художньому дискурсі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ґрунтовні дослідження дебітивної семаники представлено працями таких мовознавців, як Л. В. Бережан, Н. В. Гуйванюк, О. А. Дерев'янко, Г. Г. Дрінко, А. П. Загнітко, Г. П. Грайс, В. І. Кононенко, Дж. Лайонз, О. С. Мельничук, М. В. Мірченко, Ф. Р. Палмер,

Е. Е. Світсер М. М. Телеки, Н. В. Швидка, В. Д. Шинкарук і ін., однак досі немає усталеного погляду на категорійний статус і репертуар виражальних засобів дебітива.

У науковій літературі запропоновано різноманітні інтерпретації дебітива. Так, на думку О. А. Тронь дебітив виражає «приписуваність комусь дії, зумовленої законами, звичаями, традиціями, правилами, обов'язками, інструкціями, внутрішніми потребам чи особистим досвідом мовця» [3, с. 5]. Такий підхід акцентує на нормативно-зобов'язувальній природі дебітива, вказуючи на його зв'язок як із соціальними, так і з особистісними мотиваціями. Таке визначення демонструє розгалужену структуру дебітивних відношень, що охоплюють як зовнішні вимоги, так і внутрішні спонукання, які формують поведінку й впливають на реалізацію дії. Є. О. Барміна розглядає дебітив «як родовий термін на позначення широкого спектру модальних значень (бажаності, доцільності, необхідності, зумовленості, зобов'язаності, неминучості, змушеності дії)» [1, с. 7]. Такий підхід розширює межі розуміння дебітива, включаючи до його семантики не лише зобов'язувальні, а й інші види спонукальної модальності, які варіюються за ступенем імперативності й рівнем обов'язковості. Таке розуміння дозволяє розглядати дебітив не як жорстко визначену категорію, а як динамічний комплекс значень, що адаптуються залежно від контексту й комунікативних намірів мовця, підкреслюючи його семантичну гнучкість і багатозначність у семантико-синтаксичній структурі речення.

Мета статті – виявлення семантики дебітива з урахуванням особливостей функціонування засобів його вираження в художніх текстах сучасної української мови

Виклад основного матеріалу. Висловлення з модальними значеннями дебітивного волевиявлення описують дії, які бажані для мовця, проте не є обов'язковими для адресата. Особливістю дебітивних висловлень є пріоритетна позиція адресата, адже власне він вирішує, виконувати дію чи ні. Порівняймо: – *Одним словом, я прошу, щоб зараз же, із весни, розпочиналося будівництво нового корівника* (Гр. Тютюнник). Для дебітивного волевиявлення характерні такі риси: автономність адресата щодо прийняття рішення, відсутність обо'язковості виконання дії, зацікавленість мовця у її здійсненні й спрямованість дії на його користь.

Дебітивне висловлення позначає дію, зумовлену не тільки деякими обставинами, нормами суспільного життя чи етичними правилами людини [2, с. 322], але й розумінням того, що деяку дію потрібно або не потрібно виконувати, слід або не слід здійснювати, а також усвідомленням, чим варто або не варто керуватися в конкретних комунікативних ситуаціях [4, с. 45]. Наприклад: – *Для того, щоб потиснути мої руки, їх насамперед*

треба розв'язати! – нагадав, сміючись, Генріх (Ю. Дольд-Михайлик). У наведеному тексті мовець припускає, що адресат бажає здійснити деяку дію (потиснути руки). Мовець розуміє, що через деякі обставини адресат цього зробити не може, тому повідомляє йому про необхідність здійснення іншої дії (розв'язати руки), якщо той бажає досягти оптимального результату.

Дебітивне значення може набувати таких додаткових модальних конотацій: 1) дебітив зі значенням імперативності й необхідності: – *Але пан* забуває про Кодак, – скривив губи Ст ефан, – під час найменшого руху ребеліі *його комендант, поважний пан Гродзицький, зобов'язаний повідомити мене!* (Ю. Сорока); 2) дебітив зі значенням бажаності: *„Тут я не знайду подруги, – сумно подумав домовик. – А її мені треба знайти неодмінно!"* (В. Шевчук); 3) дебітив зі значенням можливості й побажання: – *Це те місце, куди ми конче маємо повернутися, коли немає більше сили жити* (В. Шевчук).

Фактичний матеріал засвідчив, що для вираження дебітива використовують такі засоби:

– конструкції з модальними предикативами *повинен, зобов'язаний, слід, треба, потрібно, необхідно*: – *Ти* ***повинен*** *полюбити Ібрагіма-пашу так, як люблю його я. Бо він найвірніший мені* (П. Загребельний); – *Ти просто* ***зобов'язаний*** *написати польському королеві і великому князеві литовському про все, що тут сталося, і написати так, щоб вони збагнули, що кращого володаря переяславських земель, ніж староста Переяслава, немає і не може бути* (В. Рутківський); – *Тоді* ***потрібно*** *поспішати, зібрати військо, – знову вихопився Немирич* (Ю. Мушкетик); – *Мені* ***необхідно*** *проконсультуватися з експертом-окулістом. Можливо, що окуляри належали злочинцеві* (Р. Самбук); – *Повторюю: мені* ***треба*** *бачити Літтла і в дуже серйозній справі* (М. Дашкієв); – *Хворих* ***слід*** *настроювати оптимістично* (М. Дашкієв). Модальні предикативи *повинен, зобов'язаний*, окрім свого основного значення повинності й обов'язковості, містять додаткове значення потреби. Водночас у висловленні з модальним предикативом *повинен* адресант указує на обставини, за яких необхідно виконати дію (*Бо він найвірніший мені*). Висловлення з модальними предикативами *потрібно, необхідно* виконують іллокутивну функцію потреби. У висловленні з модальним предикативом *треба* прислівник *негайно* є показником обов'язковості й терміновості виконання дії. Висловлення з модальним предикативом *слід* зі значенням потреби містить значення поради;

– конструкції з модальним дієсловом *мати (бути повинним), мусити*: – *Це те місце, куди ми конче* ***маємо*** *повернутися, коли немає більше сили жити* (В. Шевчук); – *Ви* ***мусите*** *їх визнати як державу по Білу Церкву, а*

нам данину за чотири роки по сто тисяч злотих щорічно і наперед не ухилятися від плати (Р. Іваничук). Висловлення з модальним дієсловом *маємо* виконує іллокутивну силу потреби, оскільки містить обставини, через які необхідно виконати дію (*коли немає більше сили жити*). Прислівник *конче* є інтенсифікатором ситуації потреби. Висловлення з модальним дієсловом *мусите* зі значенням потреби містить значення наказу (*визнати як державу, данину за чотири*) і заборони (*не ухилятися від плати*);

– конструкції з аналітичним елементом *для того, щоб…, треба (потрібно, необхідно)*: – *Але* ***для того, щоб*** *потрапити на прийом до великого князя,* ***треба*** *вичекати момент* (В. Шевчук); – ***Для цього****, пане,* ***треба*** *пізнати науку, яку я вам викладаю.* ***Потрібно*** *пізнати велике світло невимовного, – сказав Розенрох* (В. Шевчук). У зазначених висловленнях мовець передбачає, що адресат бажає виконати деяку дію (*потрапити на прийом до князя; дізнатися, що твориться в домі*), але для того, щоб це зробити, адресатові необхідно здійснити дію, про яку говорить мовець (*вичекати момент; пізнати науку та велике світло невимовного*). Звертання *пане* посилює іллокуцію потреби, роблячи її емоційнішою;

– конструкції з безособовим дієсловом *доведеться*: – *Знають чи не знають, а партійний білет* ***доведеться*** *тобі на стіл покласти, там не жартують!* (В. Дрозд); – ***Доведеться*** *вам, Сергію Антоновичу, виїхати в Євпаторію* (Р. Самбук). У наведених висловленнях безособове дієслово *доведеться*, окрім свого первинного значення необхідності, неминучості у зв'язку з деякими обставинами, набуває додаткового значення потреби. Водночас на висловлення *Знають чи не знають, а партійний білет доведеться тобі на стіл покласти, там не жартують* зі значенням потреби накладено додаткове значення застереження (*там не жартують*). Використання звертання *Сергію Антоновичу* після особового займенника *вам* посилює іллокуцію потреби;

– конструкції з перформативним дієсловом *потребувати*: – *Ми, товаришу Будашик,* ***потребуємо*** *вашої допомоги* (Р. Самбук); – *Ось і я сподіваюсь впіймати злодіїв, та* ***потребую*** *вашої допомоги* (Р. Самбук). Перформативні дієслова *потребуємо, потребую* виражають волевиявлення мовця, яке адресат однозначно сприймає як потребу в здійсненні ним деякої дії (*допомогти*). Інтенсифікатором іллокутивної функції потреби є звертання *товаришу Будашик*, посилюючи її дієвість.

Висновки. Дебітивні є багатогранним модальним феноменом, який поєднує різноманітні конотації зобов'язання, бажаності, необхідності й можливості. Аналіз семантико-синтаксичних засобів вираження дебітивності засвідчує значний ступінь гнучкості й адаптивності цієї категорії, яка

враховує як соціальні, так і особистісні мотивації мовця. Особливістю дебітивних висловлень є те, що вони не лише передають суб'єктивні настанови мовця, але й надають адресатові автономію у виборі реалізації дії, що збагачує комунікативний потенціал мови. Така багатозначність дебітивних конструкцій посилює їх функціональну роль у мовленні, відображаючи її здатність чітко передавати складні комунікативні наміри й адаптуватися до різних контекстів і ситуацій.

Література:

1. Барміна Є. О. Особливості перекладу дебітивної модальності з української на англійську мову : автореф. дис. ... канд. філол. наук. Одеса, 2012. 20 с.

2. Предикат у структурі речення : монографія / за ред. акад. НАПН України В. І. Кононенка. Київ ; Івано-Франківськ ; Варшава, 2010. 408 с.

2. Тронь О. А. Семантико-синтаксична структура речень із предикатами дебітивності в сучасній українській мові : автореф. дис. ... канд. філол. наук. Івано-Франківськ, 2001. 20 с.

4. Bystrov Ya., Kuravska N., Sabadash D. Communicative-pragmatic potential of utterances with the modality of intentional volition // Folium. № 4. 2024. P. 41–47. DOI https://doi.org/10.32782/folium/2024.4.5

References:

1. Barmina Ye. O. Osoblyvosti perekladu debityvnoi modalnosti z ukrainskoi na anhliisku movu [The translation of the debitive modality from Ukrainian into English] : avtoref. dys. ... kand. filol. nauk. Odesa, 2012. 20 s. [in Ukrainian].

2. Predykat u strukturi rechennia [Predicate in the structure of the sentence] : monohrafiia / za red. akad. NAPN Ukrainy V. I. Kononenka. Kyiv ; Ivano-Frankivsk ; Varshava, 2010. 408 s. [in Ukrainian].

3. Tron O. A. Semantyko-syntaksychna struktura rechen iz predykatamy debityvnosti v suchasnii ukrainskii movi [Semantic-syntactic structure of sentences with predicates of debitivity in the modern Ukrainian language] : avtoref. dys. ... kand. filol. nauk. Ivano-Frankivsk, 2001. 20 s. [in Ukrainian].

4. Bystrov Ya., Kuravska N., Sabadash D. Communicative-pragmatic potential of utterances with the modality of intentional volition. *Folium*. № 4. 2024. P. 41–47. DOI https://doi.org/10.32782/folium/2024.4.5 [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 811.111'373.4(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-365-378

Левчук Оксана Андріївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови та методики її навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (04744) 4-04-93, https//orcid.org/0000-0001-8352-1597

СПЕЦИФІКА ФУНКЦІОНУВАННЯ АБРЕВІАТУР У АНГЛОМОВНИХ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТАХ

Анотація. У статті представлено результати комплексного лінгвостилістичного вивчення функціонування абревіатур у англомовних науково-технічних текстах, що дозволило виявити особливості їх вживання, структуру та значення в контексті наукової комунікації, а також визначити їх роль у спрощенні сприйняття інформації та оптимізації тексту. У роботі розглянуто поняття абревіації, розкрито специфіку термінів «абревіатура», «скорочення», «усічення»; представлено категоріально-польову характеристику та структурну типологію абревіатур в англомовних науково-технічних текстах; визначено особливості функціонування абревіатур різних словотвірних моделей.

Виокремлено пласт лексики, якою послуговуються для укладання англомовних текстів науково-технічного стилю; досліджено особливості семантики термінологічних скорочень; встановлено характерні особливості їх перекладу. Матеріал дослідження показав, що абревіатури є засобами скорочення багатокомпонентних технічних, медичних, комп'ютерних та інших термінів. Тенденція до утворення термінологічних скорочень пояснюється історично сформованим прагненням до економії мовних засобів, які виявлялися у втраті флексій, бажаному вживанні одно- чи двоскладових слів, скорочених граматичних форм тощо.

Проаналізувавши існуючі класифікації абревіатур, запропоновано виокремлювати такі структурні типи англійських абревіатур, які функціонують у науково-технічних текстах: 1) ініціальні абревіатури або буквені скорочення; 2) усічення; 3) контамінати, тобто терміни, що утворилися внаслідок злиття структурних елементів двох мовних одиниць на підґрунті їх структурної подібності чи тотожності, функціональної чи семантичної близькості.

Доведено, що у науково-технічній галузі абревіатури сприяють усуненню розпливчатості, багатозначності, смислової надмірності, а також

інших недоліків, притаманних складним термінам. Абревіатури підвищують ефективність комунікації, відображають тенденцію до раціоналізації мови, роблять її словниковий склад різноманітнішим.

Ключові слова: науково-технічний стиль, абревіатура, скорочення, усічення, термін, англомовний науково-технічний текст.

Levchuk Oksana Andriivna Ph. D. in Philology, Associate Professor, Associate Professor of English and Methods of its Teaching Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, tel. (04744) 4-04-93, https//orcid.org/0000-0001-8352-1597

SPECIFIC FEATURES OF ABBREVIATION USE IN ENGLISH SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXTS

Abstract. The article presents the results of a complex linguistic and stylistic study on the use of abbreviations in English scientific and technical texts, revealing the characteristics of their usage, structure, and meaning within the context of scientific discourse. It also identifies their role in simplifying information perception and optimizing text. The paper reveals the concept of abbreviation, clarifies the specific terms “abbreviation”, “contraction”, and “truncation”, and provides a categorical-field characterization and structural typology of abbreviations in English scientific and technical texts. Additionally, it examines the unique functional features of abbreviations having various word-formation models.

A layer of vocabulary commonly used in compiling English scientific and technical texts has been identified; the semantic features of terminological abbreviations have been studied, and their characteristic translation features have been established. The research material demonstrates that abbreviations serve as tools for shortening complex technical, medical, computer, and other terms. The trend toward forming terminological abbreviations is explained by a historically developed drive for linguistic economy, manifested in the loss of inflections, preference for one- or two-syllable words, shortened grammatical forms, and similar features.

Having analyzed existing classifications of abbreviations, the author of the study proposes distinguishing the following structural types of English abbreviations found in scientific and technical texts: 1) initialisms or letter abbreviations; 2) truncations; and 3) blends, which are terms formed by merging structural elements of two linguistic units based on their structural similarity or identity, functional or semantic proximity.

It has been shown that, in the scientific and technical field, abbreviations help eliminate ambiguity, polysemy, semantic redundancy, and other drawbacks

inherent in complex terms. Abbreviations enhance communication efficiency, reflect a trend toward language rationalization, and diversify its lexical composition.

Keywords: scientific and technical style, abbreviation, contraction, truncation, term, English scientific and technical text.

Постановка проблеми. Використання абревіатур є загальною рисою науково-технічних текстів через потребу скоротити і спростити складні терміни, що допомагає підвищити ефективність спілкування у науковому середовищі, де точність і стисливість є ключовими. Абревіатури є важливою складовою англомовних науково-технічних текстів, а їх функціонування обумовлене завданнями економії місця, підвищення зручності читання і сприяння створенню термінологічної чіткості. Абревіатури утворюють особливий лексичний прошарок, який змінюється, удосконалюється та потребує вивчення. Актуальність цієї розвідки обумовлюється також спрямуванням сучасних лінгвістичних досліджень на вияв взаємозв'язку між семантичними, структурними та функціональними особливостями науково-технічних текстів, а також розкриття їх лінгвокультурологічного підґрунтя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Абревіатури як засоби раціоналізації мовленнєвої діяльності та оптимізації мовотворчих процесів завжди були об'єктом зацікавлення лінгвістів. Дослідження механізмів скорочення слів та їх ролі у словотвірних процесах сучасної англійської мови вважається актуальною проблемою сучасного мовознавства і нині [1]. Особливостям термінологічної абревіації присвячені роботи Є. Волошина, В. Борисова, І. Арнольд, А. Краєва, Л. Ткачової та інших лінгвістів. Автори вивчають питання місця абревіації у системі мови, способи утворення, структурно-семантичні особливості. Узагальнення стану дослідженості проблем абревіації дозволяє констатувати, що англійські абревіатури є досить чисельними у науково-технічних текстах та значущими у професійному мовному спілкуванні сучасного соціуму, а їх формування, шляхи поповнення, систематизація і стандартизація все ще вимагають поглибленого аналізу.

Мета статті – визначити особливості функціонування англійських абревіатур у текстах науково-технічного спрямування.

Поставлена мета передбачає розв'язання таких завдань: 1) розглянути поняття абревіації та його специфіку; 2) представити категоріально-польову характеристику та структурну типологію абревіатур в англомовних науково-технічних текстах; 3) визначити особливості функціонування абревіатур різних словотвірних моделей у науково-технічних текстах.

Виклад основного матеріалу. Абревіація – один із найпродуктивніших способів поповнення словникового складу термінології багатьох

мов, зокрема англійської. Широке використання різних скорочень – це певна реакція на інтенсивний розвиток багатокомпонентних термінологічних поєднань у всіх спеціальних мовних системах [2]. Відтак, чим складніше галузь науки і техніки, тим інтенсивніше відбувається розвиток їх скорочених форм, відповідно, абревіація використовується для поповнення лексики тих галузей науки і техніки, що розвиваються швидкими темпами [3].

Наукова література засвідчує наявність різних термінів, що стосуються абревіації, зокрема: «абревіатура», «скорочення», «усічення» тощо. За трактуванням І. Берьозкіної, абревіатура – це літера або коротке поєднання літер, що мають алфавітну подібність із вихідним словом або виразом і використовуються замість цього слова або виразу для стислості. Дослідниця переконана, що абревіація висуває чимало проблем із погляду теорії словотвору [4, С. 44]. Під поняттям скорочення О. Мєшков розуміє різні чисельні процеси, внаслідок яких слово так чи інакше скорочується порівняно зі своїм прототипом.

Як стверджує лінгвістка Н. Нестерова, скорочення слід вживати в широкому розумінні слова, і воно є будь-яким скороченим варіантом написання і виголошення слова (терміна) або словосполучення незалежно від його структури і характеру одиниці, що вийшла. Натомість Н. Ахренова розглядає різні види абревіатур і виділяє графічні скорочення та літерні абревіації. Дослідниця також зазначає спільність техніки їхнього утворення, проте звертає увагу на різні характери зв'язку та взаємовідносин між графічним скороченням та повним накресленням, з одного боку, і абревіатурою та повним найменуванням, з іншого боку.

Необхідно зазначити, що існує диференціація між поняттями «абревіатура» та «усічення». Згідно з критеріями стилістики, сучасні дослідники зазначають, що термін «абревіація» доцільно закріпити за процесом утворення складно скорочених слів, відмежовуючи його від усічення як способу словотвору стилістично знижених модифікатів, тотожних за значенням базового слова.

Як зазначає І. Арнольд, поняття «скорочення» та «абревіатура» не повинні розділятися. Скороченням позначають морфологічне словотворення, у якому деяка частина звукового складу вихідного слова опускається [5]. Виходячи зі словникового визначення, «абревіатура – іменник, що складається з усічених слів, які входять у вихідне словосполучення, або з усічених компонентів вихідного складного слова»; «скорочення слова чи словосполучення, вживане в усному і писемному мовленні; складноскорочене слово, утворене різними способами, а також загальноприйняті скорочення слів, напр., ООН, США» [6].

Абревіація є яскравим прикладом дії універсального закону економії мовних засобів: очевидним проявом дії принципу економії у мовному

спілкуванні є економія часу за допомогою економії сегментних коштів, у мові абревіація виконує компресивну функцію, тобто слугує для створення коротшої, ніж співвідносне словосполучення, номінації. Такої думки Е. Пиріков, який стверджує, що власне акт абревіації полягає в тому, що з окремих частин стійких, реально існуючих слів і словосполучень, як правило, іменного класу, званих вихідними одиницями, утворюються нові, що раніше не існували одиниці – абревіатури, а абревіація має все ж таки статус словотвору [7].

Дослідники наголошують, що абревіатури створюються шляхом скорочення матеріальних одиниць і конденсації, ущільнення, а також передбачають скорочення семантики мови. Важким для вчених є питання лінгвістичного статусу абревіатур. Деякі дослідники відносять до абревіації будь-які процеси, що приводять до скорочення мовних одиниць. Отже, абревіація є процесом створення одиниць вторинної номінації зі статусом слова, що полягає в усіченні будь-яких лінійних частин джерела мотивації та приводить до появи такої лексеми, яка у своїй формі відображає певну частину або частини вихідної мотивуючої одиниці.

У виробничій діяльності людини науково-технічна сфера – одна з найважливіших галузей. У зв'язку з бурхливим розвитком техніки та поширенням інформації значно збільшилась потреба у використанні науково-технічного перекладу. Семантичні особливості абревіатур, що використовуються у науково-технічних текстах сучасної англійської мови полягають у тому, що в цілому ці одиниці не слід розглядати як групу лексики, що виокремлюється із загального словникового складу. Натомість вона входить до нього як невіддільна, хоча й своєрідна частина, яка наділена власними якостями і властивостями.

Здійснений аналіз текстів науково-технічного спрямування підтвердив поширеність абревіатур, а також твердження, що у деяких видах дискурсу скорочення іноді становлять 50 відсотків усіх слововживань та 15 відсотків словникового складу [8].

З-поміж текстів науково-технічного спрямування сфері комп'ютерних технологій належить особливе місце. Аналіз текстів, приналежних цій галузі дозволив виявити такі абревіатури: *BIOS – basic input / output system;* DVI - Digital Visual Interface; IMAP - Internet Message Access Protocol; RAM – *Random Access Memory; ROM – Read Only Memory; SIP – Single In-line Package; SDLC – Synchronous Data Link Control* тощо.

Однією з особливостей науково-технічних текстів із проблем комп'ютерних технологій є те, що абревіатури, які використовують у них, позначають не лише спеціальні комп'ютерні терміни, але і більш широко вживані словосполучення, зокрема: *PC – personal computer; IRC – Internet Relay Chat; WAN – Wide Area Network* тощо.

Застосовуючи ідеографічний принцип класифікації, абревіатури англійської мови, що функціонують у науково-технічних текстах можна класифікувати за значенням, що вони виражають, зокрема: 1) команди (*RTM – Read The Manual* «прочитайте інструкцію», *RYS – Read Your Screen* «слідкуйте за інформацією на екрані»); 2) прохання (*GMAB – Give Me A Break* «дайте перепочити», *LMK – Let Me Know* «дайте знати»); 3) поради (*NSD – Never Say Die* «ніколи не здавайся», *TBYB – Try Before You Buy* «спробуйте перед купівлею»); 4) побажання (*HAND – Have A Nice Day* «гарного дня»); 5) подяка (*TFTI – Thanks For The Information* «дякую за інформацію», *TYVM – Thank You Very Much* «дуже дякую»); 6) прощання (*TTYL – Talk To You Later* «побачимося згодом»; *BBL – [I'll] Be back later* «Повернуся пізніше; ще повернуся»); 7) обурення (*DIAFYO – Did I Ask For Your Opinion?* «Невже я запитував Вашої думки?»); 8) вибачення (*PMFJI – Pardon Me For Jumping In* «перепрошую, що втрутився»).

Керуючись семантичною класифікацією медичних абревіатур Л. Ю. Зубової, серед досліджуваного матеріалу виокремлюємо:

1. Фізіологічні показники: *An electroencephalogram (EEG) of his brain showed disrupted patterns of neural activity, indicating severe cerebral dysfunction.* «Електроенцефалограма (ЕЕГ) його мозку показала порушену структуру нервової діяльності, що вказує на важку мозкову дисфункцію».

2. Анатомічні структури і феномени: *However, in human cells, while DNA is regularly transcribed into RNA, the reverse doesn't happen – RNA can't make it back into DNA and alter our genes.* «Однак у клітинах людини, хоча ДНК регулярно транскрибується в РНК, зворотного не буває – РНК не може повернутися в ДНК і змінити наші гени».

3. Захворювання та патологічні стани: *In fact, making DNA from RNA – so called reverse transcription – is something that only a certain kind of virus, like HIV, can do.* «Насправді створення ДНК з РНК – так звана зворотна транскрипція – це те, що може зробити лише певний тип вірусу, наприклад ВІЛ».

4. Біохімічні сполуки та лікарські засоби: *Essentially, mRNA is a molecule used by living cells to turn the gene sequences in DNA into the proteins that are the building blocks of all their fundamental structures.* «По суті, мРНК – це молекула, яка використовується живими клітинами для перетворення послідовностей генів у ДНК у білки, які є будівельними блоками всіх їх фундаментальних структур».

5. Складові мікрофлори (віруси, бактерії та інше): *They were first off the blocks because, as soon as the genetic code of SarsCoV-2 was known (it was published by the Chinese in January 2020), companies that had been working on this technology were able to start producing the virus's mRNA.* «Спочатку вони

були відключені, оскільки, як тільки став відомий генетичний код з вірусом Sars-CoV-2 (його опублікували китайці в січні 2020 року), компанії, які працювали над цією технологією, змогли почати виробляти мРНК вірусу».

6. Діагностичні та лікувальні процедури: *We've had to digest R (a virus's reproduction number) and PCR (the polymerase chain reaction method of testing).* «Нам довелося переварити R (репродуктивний номер вірусу) та ПЛР (метод тестування полімеразної ланцюгової реакції)».

8. Медичне обладнання: *Recommended Separation Distances (d) between Portable and Mobile RF Communication Equipment and Portable electrostimulator DENAS series*. «Рекомендації, за визначенням необхідної відстані між електростимулятором ДіаДЕНС-ПК і радіовипромінювальним обладнанням».

9. Професії та посади медичних працівників, статус хворого: *From teaching stroke survivors to recognise objects to helping children make sense of the world through play – an OT's role is surprisingly diverse.* «Від навчання тих, хто пережив інсульт розпізнавати предмети, до допомоги дітям осмислити світ через гру – роль ерготерапевтів є надзвичайно різноманітною». *Working as a GP in a deprived part of the UK has its challenges, particularly during this pandemic*. «Робота сімейним лікарем у бідних районах Великобританії має свої проблеми, особливо під час цієї пандемії».

10. Організації та наукові товариства, що займаються проблемами охорони здоров'я: *The British Dental Association (BDA) estimates that, since the March lockdown, dentists in England have provided nearly 19m fewer treatments than in the same period last year*. «Британська стоматологічна асоціація (BDA) підрахувала, що з березневого карантину стоматологи в Англії провели майже на 19 мільйонів процедур менше, ніж за той самий період минулого року».

11. Лікувальні установи та їх інфраструктура: *Working with mRNA in the lab is a nightmare because it keeps disappearing*. «Робота з мРНК в лабораторії – це жах з тієї причини, що вона постійно зникає».

Проаналізований матеріал демонструє, що абревіатури є засобами скорочення англомовних багатокомпонентних технічних, медичних, комп'ютерних та інших термінів. Їх використання у текстах відповідної тематики зумовлено чинниками економії мовних засобів, оптимізації і раціоналізації передачі та сприйняття інформації. Сучасна англійська мова науково-технічної літератури демонструє тенденцію до утворення різного роду термінологічних скорочень, що можна пояснити історично сформованим прагненням до економії мовних засобів, які виявлялися раніше у втраті флексій, бажаному вживанні одно- чи двоскладових слів, скорочених граматичних форм тощо.

Відібраний матеріал дослідження дозволив встановити декілька структурних типів англійських абревіатур, які функціонують у науково-технічних текстах. До першого типу відносяться ініціальні абревіатури або буквені скорочення (алфабетизми), наприклад: *HTTP – Hyper Text Transfer Protocol; OS – operational system; DB – data base*. Ініціальні скорочення характеризуються як слова, які утворюються шляхом скорочення фразових термінів до їхніх початкових літер: *AF – Air Force* «військово-повітряні сили», *ABS – American Broadcasting System* «американська телерадіомовна компанія». Лексеми цього типу стають дедалі більш поширеними у науково-технічній літературі, оскільки дуже зручно передавати інформацію у стислій та лаконічній формі. Цей тип є специфічним для творення англійських комп'ютерних термінів, оскільки такі одиниці за своїм графічним і фонетичним оформленням збігаються із загальнолітературними словами, наприклад: *CAT – Computer-Aided Tomography, CASE – Computer-Aided Software Engineering; MAN – Metropolitan Area Network; ROSE – Remote Operations Service Element* [9].

Абревіатури вищеозначеного структурного типу використовуються в усіх галузях, включаючи машинобудівну. Прикладами термінологічних абревіатур в машинобудівній галузі є: *ADC – Analogue-to-digital converter* «аналого-цифровий перетворювач», *ANN – artificial neural network* «нейронна мережа штучного інтелекту», *CAD – computer-aided design* «автоматизоване проектування», *DC – direct current* «постійний струм», *DSTUB – State Standard of Ukraine in the sphere of construction and building materials* «Державний Стандарт України в галузі будівництва та будівельних матеріалів», *FMS – flexible manufacturing system* «гнучка виробнича система (ГВС)», *NN – neural network* «нейронна мережа», *PVD – physical vapour deposition* «конденсація з парової (газової) фази», *SPC – statistical process control* «статистичне керування технологічним процесом» тощо.

Другий тип охоплює усічення, наприклад: *bit (Binary + digit), rlogin (Remote + login), abend (Abnormal + end)*. Керуючись класифікацією усічень [10, С. 38], у текстах науково-технічного спрямування виявлено такі приклади акополи: *ext – external* «зовнішній», *F – Fahrenheit* «температурна шкала Фаренгейта», *ign – ignition* «запалення», *log – logarithm* «логарифм», *Al – aluminium* «алюміній», *av – average* «середнє значення», *C – Centigrade* «температурна шкала Цельсія», *deg. – degree* «ступінь», *vel – velocity* «швидкість» тощо. Виявлені такі приклади синкопи: *bit – binary digit* «біт», *std – standard* «стандарт».

Аналіз матеріалу дослідження уможливив виявлення скорочень, у яких усічені окремі елементи терміну, наприклад: *dbl – double* «подвійний»,

dc – dead centre «мертва точка», *gnd – ground* «заземлення», *i.d. – internal diameter* «внутрішній діаметр».

Науково-технічні тексти медичної тематики демонструють, що серед лексичних скорочень апокопа (наприклад, *op* від *operation*) використовується частіше за інші типи скорочень. Так, аферезис використовується для редукції медичних термінів досить рідко, оскільки в усічено-словесних скороченнях такого типу втрачається не лише граматична інформація, але і важлива семантична складова, наприклад, *(hypodermo)clysis* від *hypodermoclysis* «підшкірне введення фізичного розчину». Досить часто використовується синкопа, наприклад: *scoline* від *succinylcho-line* «мускульний релаксант» [11].

У науково-технічній літературі часто вживаються графічні скорочення, що обумовлено специфікою дискурсу досліджуваного типу. Здебільшого такі скорочення позначають одиниці вимірювання, наприклад: *kc – kilocycle* «кілогерц», *kg – kilogramme)* «кілограм», *lb – pound* «фунт», *mb – megabyte* «мегабайт», *mph – miles per hour* «миль на годину», *sec – second* «секунда», *vol – volume* тощо.

Третім виокремленим типом є контамінати, тобто терміни, що утворилися внаслідок злиття структурних елементів двох мовних одиниць на базі їх структурної подібності чи тотожності, функціональної чи семантичної близькості, наприклад: *netiquette – net* «мережа» + *etiquette* «етикет», *scalability – scale* «масштаб» + *ability* «здатність» тощо.

В англійських науково-технічних текстах наявні складноскорочені слова складового типу. У порівнянні з буквеними скороченнями вони нечисленні, хоча їх досить багато, значно більше, ніж усічених слів. До таких скорочень належать *avgas – aviation gasoline* «авіаційний бензин», *BuAer – Bureau of Aeronautics* «авіаційне бюро» тощо.

Американський науковець Дж. Берман пропонує поділ абревіатур за кількістю компонентів [12]. Релевантним для перекладознавчих практик є розподіл абревіатур за структурою на такі: 1) літерні (*F – female, Fahrenheit*); 2) літери і склади (*Inc. AB – incomplete abortion*); 3) літерно-цифрові (*IgAl – Immunoglobulin A1*).

Слід зауважити, що Дж. Берман доповнює цю загальну класифікацію підвидами літерних медичних абревіатур: 1) з літерою, що не має смислу (*dx – diagnosis, subq – subcutaneous*); 2) зі збереженими службовими частинами мови (*DOB – date of birth*); 3) абревіатури-гіпоніми (англійська абревіатура *AIDH – atypical intraductal hyperplasia* виступає гіпонімом по відношенню до абревіатури *IDH – intraductal hyperplasia*); 4) безсмислові абревіатури (термін *acute nonlymphoblastic leukemia* може мати вигляд абревіатури *ANLL* та *ANNL*); 5) фатальні типи абревіатур (*ASCVD – arteriosclerotic cardiovascular disease*, або *arteriosclerotic cerebrovascular disease*).

Розглянемо деякі аспекти функціонування абревіатур у мові програмування. При використанні абревіатур для скорочення назв змінних, функцій та методів, потрібно пам'ятати про стислість та описовість. Абревіатури можна використовувати у коментарях для пояснення коду, що допомагає легше розуміти, як працює код, наприклад: *Initialize the HTTP request; Check if the user is an admin.* У багатьох мовах програмування і проектах існують стандарти і конвенції для вживання абревіатур. Приміром, у мові *Python* існують *PEP 8 (Python Enhancement Proposals)*, які рекомендують певні правила для стилю коду та вживання абревіатур. У програмуванні можуть існувати спеціалізовані абревіатури для конкретних бібліотек, фреймворків або технологій. Низка абревіатур є загальновживаними і добре відомими в спільноті програмістів. Приміром, *CRUD (Create, Read, Update, Delete)* використовується для опису основних операцій бази даних. У програмуванні імена змінних і класів часто містять абревіатури, які вказують на їхнє призначення або тип, наприклад: URL вказує на посилання.

Аналіз текстів наукового спрямування дозволив виявити такі контексти вживання абревіатур:

Let us recall that the Building Integrity Initiative came into being as the result of a 2007 conference organized by the NATO Economic Committee during a meeting of the Euro-Atlantic Partnership Council (EAPC). «Нагадаємо, що Проект з будування цілісності та виховання доброчесності (Building Integrity Initiative) став результатом конференції 2007 року, організованої Економічним комітетом НАТО під час одного з засідань Ради євроатлантичного партнерства (РАЕП)».

У наведеному прикладі акронім *NATO* відтворюється за допомогою відповідного скорочення НАТО. Англійська алфавітна абревіатура *EAPC (Euro-Atlantic Partnership Council)* шляхом використання того ж методу перекладу отримує український відповідник РАЕП (Засідання Ради євроатлантичного партнерства).

How easy is it to implement integrity in the defense sector of Colombia, given its decades-long struggle with the FARC? «Наскільки легко Колумбії реалізовувати доброчесність в оборонній сфері, враховуючи десятиліттям тривалу боротьбу з FARC?»

Англійська абревіатура-акронім *FARC* відтворена латинськими літерами замість кирилиці – FARC.

To do this, we have created an organization that is subordinated to the highest level command. This organization is called the DANTE. «Для цього ми створили організацію, яка залежить від найвищого рівня командування. Така організація називається ДАНТЕ.

У наведеному контексті акронім *DANTE* відтворюється українською мовою шляхом транслітерації – ДАНТЕ.

Специфіка функціонування абревіатур у сучасних науково-технічних текстах сягає історії їх створення. Найпродуктивнішим способом термінотворення у 60-70-ті роки були багатокомпонентні зв'язкові термінологічні поєднання, які, у свою чергу, шляхом стягнення утворюють абревіатури.

Аналіз спеціальної літератури дає підставу зробити висновок, що хоча перші скорочення в підмові космонавтики і з'явилися ще у 60–70-ті роки, їхня кількість була не настільки численною, як у наступний період становлення космічної термінології (1980–1990 рр.). Приміром, у цей період було виведено на орбіту телескоп Габбл. У зв'язку з цим з'явилася низка транспортних засобів і відповідно скорочень: *HST – Hubble Space Telescope* «космічний телескоп системи Габбл».

Основою для створення абревіатур стало розміщення на західному узбережжі США та на островах у Тихому океані радіотехнічних та оптичних станцій для управління та збору інформації з більшості космічних апаратів військового призначення, наприклад: *AFSCN – Air Force Satellite Control Network* «мережа контролю супутників воєнно-повітряних сил» (ВВС); *STDN – Space Flight Tracking and Data Network* «мережа відстеження та збору даних космічних польотів».

Під час активного освоєння космічного простору різними країнами наприкінці XX століття з'являються такі скорочення, як: *IAF – International Aerospace Federation* «Міжнародна аерокосмічна федерація»; *IAA – International Academy of Astronautics* «Міжнародна академія астронавтики».

Проведений аналіз космічних термінів підтверджує, що джерелом формування підмови космонавтики в англійській мові є ресурси словотвору цієї мови та запозичення з інших. Характерною особливістю підмови космонавтики є багатокомпонентні термінологічні поєднання, які становлять значну частину всіх термінів, що з'явилися у XX столітті. Оскільки кількість компонентів у БКТП доходило до 16, помітною стала тенденція до стягнення поєднань подібного роду.

Корпус досліджуваного матеріалу містить значну за обсягом кількість економічних скорочених термінів. Під визначенням економічного терміну мається на увазі слово чи словосполучення, що позначає поняття економічної сфери. Економічна терміносистема англійської мови постає у вигляді середовища функціонування системи мови, при цьому термін набуває статусу елемента цієї системи, основною функцією якої є описова. Англійська економічна терміносистема почала формуватися у XVI столітті та стрімко розвиватися. У той час латинська мова була підґрунтям науки та безпосередньо впливала на назви, що виникали. Частина термінів запози-

чалася із грецької мови. Формуванню англійської економічної термінології сприяло зародження капіталізму (XVI – кінець XVII століття), розширення зовнішнього і внутрішнього ринку, зростання сільського господарства. Відбувалося формування окремих галузей економіки, ускладнювався грошовий обіг, виникали нові види торговельних угод, біржа перетворювалася на місце операцій з товарами і цінними паперами, розвивалося кредитування і банківська справа. Це призвело до стабілізації економічної терміносистеми, а на зміну латинської мови поступово приходила англійська. Процес формування мови науки тривав ще два з половиною століття, перш ніж двомовність відійшла в небуття.

Запозичення і досі існують в англійській економічній терміносистемі, проте їх кількість є мінімальною, оскільки англомовні країни займають провідні позиції у світовій економіці. Приміром, латинська мова залишила свій слід у таких термінах: *ad valorem (Ad val)* «з вартості», «адвалерний»; curriculum vitae (CV) «коротка бібліографічна довідка про працівника» тощо.

Англійській мові приналежні декілька видів економічних термінів, що можуть скорочуватися: 1) власне економічні поняття, що зафіксовані у словниках і мають відповідники в мовах перекладу (їх скорочення також є фіксованими та загальновживаними); 2) професіоналізми – терміни, значення яких є зрозумілим тільки працівникам економічної сфери (скорочення таких понять містяться у вузькоспеціалізованих словниках); 3) термінологізовані слова, що запозичені із інших наукових сфер (скорочення таких термінів можуть бути фіксованими або створюватися за потребою контексту); 4) запозичення з літературної мови – терміни, що в процесі розвитку лексикології стали економічними поняттями.

На процес абревіації впливають деякі екстралінгвістичні чинники, серед яких лінгвісти відзначають збільшення потоку інформації, швидкий розвиток засобів масової комунікації, інтеграцію та диференціацію наук, взаємопроникнення ідей та методів дослідження, спільну дослідницьку роботу вчених різних країн, обмін науковою інформацією.

Застосування абревіатур у науково-технічних текстах вимагає обережності і логічного підходу. Головна мета – забезпечити зрозумілість тексту та зручність прочитання.

Висновки. Проведений аналіз наукової літератури з проблем абревіатур та скорочень в англійській мові дозволяє визначити поняття абревіації як процес створення одиниць вторинної номінації, сутність якого полягає в скорочені довжини вихідного найменування та зазвичай відбувається шляхом використання низки формальних операцій, у результаті яких утворюється скорочений варіант цієї назви.

Як засвідчив матеріал дослідження, англомовні абревіатури і скорочення набули швидкого розвитку завдяки оперативності їх створення, економічності, семантичній місткості, що є проявом інформаційної оптимізації повідомлень. Завдяки абревіатурам збільшується обсяг інформації без збільшення її об'єму. Скорочені термінологічні одиниці виконують функції заміщення і конкретизації. У текстах науково-технічного спрямування абревіатури сприяють усуненню розпливчатості, багатозначності, смислової надмірності, а також інших недоліків, притаманних складним термінам.

Фактичний матеріал дослідження показав, що абревіатури є засобами скорочення англомовних багатокомпонентних технічних, медичних, комп'ютерних та інших термінів. Тенденція до утворення різного роду термінологічних скорочень в англомовних текстах науково-технічного спрямування пояснюється історично сформованим прагненням до економії мовних засобів, які виявлялися раніше у втраті флексій, бажаному вживанні одно- чи двоскладових слів, скорочених граматичних форм тощо.

Перспективними напрямками майбутніх наукових пошуків є поглиблене вивчення характеристики абревіатур, зокрема моделі термінотворення, синтаксичні особливості, семантичні відтінки, еволюції та зміни в орфографії тощо, на матеріалі англійської та інших мов.

Література:

1. Andreichuk N. I., Babeliuk O. A. Contrastive lexicology of English and Ukrainian languages: theory and practice : textbook. Kherson: Publishing House "Helvetica", 2019. 236 c.

2. Колесник А. Перекладацькі прийоми під час перекладу термінології наукових текстів. *Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг.* 2010. № 1. С. 719–727.

3. Корунець І. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад). Вінниця : Нова книга, 2003. 448 с.

4. Бондар М. В. Описовий переклад як спосіб відтворення безеквівалентної турецької лексики в українських художніх перекладах. *Science and Education a New Dimension. Philology*. 2014. № II (5). Is. 28. С. 42–46.

5. Bell R. Translation and translating: theory and practice (applied linguistics and language studies). London : Longman Group, 1991. 162 p.

6. Словник іншомовних слів / В. Лук'янок. 2001–2023. URL: https://www.jnsm.com.ua/sis/

7. Демків Ю. Англійська літературна мова та її територіальні діалекти : компаративний аналіз. Молодий вчений. 2017. № 4.3 (44.3). С. 73–76.

8. Борисенко І. І., Євтушенко Л. І., Дайнеко В. В. Англійська мова в міжнародних документах і дипломатичній кореспонденції : навчальний посібник, 2-е видання, із змінами та доповненнями. Київ : «Логос», 1999. 416 с.

9. IBM Dictionary of Computing. New York : McGraw-Hill, Inc, 1993. 670 p.

10. Скороходько Е. Ф. Термін у науковому тексті. Київ : Логос, 2006. 99 с.

11. Вострецова В. Застосування доместикації та форенізації при перекладі текстів різних типів. Наукові записки. Серія : Філологічні науки. 2017. Вип. 116. С. 103–106.

12. Berman J. J. Pathology abbreviated: a long review of short terms. *Arch Pathol Lab Med.* 2004. 128(3). Pp. 347–352.

References:

1. Andreichuk, N. I., & Babeliuk, O. A. (2019). *Contrastive lexicology of English and Ukrainian languages: theory and practice*. Kherson: Publishing House "Helvetica" [in English].
2. Kolesnyk, A. (2010). Perekladatski pryiomy pid chas perekladu terminolohii naukovykh tekstiv [Translation techniques for scientific text terminology]. *Ekonomichna stratehiia i perspektyvy rozvytku sfery torhivli ta posluh – Economic Strategy and Development Prospects for the Trade and Services Sector, 1,* 719-727 [in Ukrainian].
3. Korunets, I. (2003). *Teoriia i praktyka perekladu (aspektnyi pereklad) [Theory and practice of translation (aspect translation)]*. Vinnytsia: Nova knyha [in Ukrainian].
4. Bondar, M. V. (2014). Opysovyi pereklad yak sposib vidtvorennia bezekvivalentnoi turetskoi leksyky v ukrainskykh khudozhnikh perekladakh [Descriptive translation as a method for rendering non-equivalent Turkish vocabulary in Ukrainian literary translations]. *Science and Education a New Dimension. Philology, II (5), 28,* 42-46 [in Ukrainian].
5. Bell, R. (1991). *Translation and translating: theory and practice (applied linguistics and language studies)*. London: Longman Group [in English].
6. Lukianok, V. (2001–2023). *Slovnyk inshomovnykh sliv [Dictionary of Foreign Words]*. Retrieved from: https://www.jnsm.com.ua/sis/ [in Ukrainian].
7. Demkiv, Yu. (2017). Anhliiska literaturna mova ta yii terytorialni dialekty: komparatyvnyi analiz [English literary language and its regional dialects: a comparative analysis]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist, 4.3 (44.3),* 73–76 [in Ukrainian].
8. Borysenko, I. I., Yevtushenko, L. I., & Daineko, V. V. (1999). *Anhliiska mova v mizhnarodnykh dokumentakh i dyplomatychnii korespondentsii [English language in international documents and diplomatic correspondence]*. Kyiv: Lohos [in Ukrainian].
9. *IBM Dictionary of Computing* (1993). New York: McGraw-Hill, Inc [in English].
10. Skorokhodko, E. F. (2006). *Termin u naukovomu teksti [Term in a scientific text]*. Kyiv: Lohos [in Ukrainian].
11. Vostretsova, V. (2017). Zastosuvannia domestykatsii ta forenizatsii pry perekladi tekstiv riznykh typiv [The application of domestication and foreignization in translating texts of different types]. *Naukovi zapysky. Seriia: Filolohichni nauky – Scientific Notes. Series: Philological Sciences, 116,* 103-106 [in Ukrainian].
12. Berman, J. J. (2004). Pathology abbreviated: a long review of short terms. *Arch Pathol Lab Med, 128(3),* 347-352 [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 81’23:811.161.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-379-386

Локота Ігор Миколайович аспірант кафедри української мови та мовної підготовки іноземців, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Французький бульвар 24/26, м. Одеса, 65015, тел.: (095) 703-69-12, https://orcid.org/0000-0001-5508-3542

СИНТАКСИЧНА СТРУКТУРА РЕЧЕНЬ У МОВЛЕННІ ХВОРИХ НА ШИЗОФРЕНІЮ: ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. У статті представлено результати психолінгвістичного дослідження мовленнєвих порушень у пацієнтів із шизофренією, зокрема синтаксичної структури їхнього мовлення. Мовленнєві порушення при шизофренії є однією з найбільш важливих характеристик цього психічного розладу, що виявляються на всіх рівнях мовної організації, включаючи синтаксис. Однією з ключових особливостей є синтаксичне спрощення — зменшення складності речень, що супроводжується використанням простіших синтаксичних конструкцій. Дослідження ґрунтується на експерименті, в якому порівнювалися усне та писемне мовлення психічно здорових осіб та пацієнтів із шизофренією.

Результати експерименту показали, що у хворих на шизофренію спостерігається значне зменшення кількості складних речень як в усному, так і в писемному мовленні, порівняно з контрольними групами. Середня кількість простих речень в усному мовленні пацієнтів із шизофренією перевищує на 8% аналогічний показник серед психічно здорових осіб, а в писемному мовленні — на 19%. Ці дані підтверджують гіпотезу про те, що синтаксичне спрощення є характерною рисою шизофренії, яка може бути пов’язана з порушенням когнітивних процесів, таких як увага та планування мовлення.

Висновки дослідження мають важливе значення для розуміння зв'язку між мовленням і психічними процесами у пацієнтів із шизофренією. Отримані дані можуть бути використані для вдосконалення діагностики та терапевтичних методів, орієнтованих на подолання мовленнєвих порушень у таких пацієнтів.

Ключові слова: шизофренія, мовленнєві порушення, синтаксична структура, синтаксичне спрощення, психолінгвістичний аналіз.

Lokota Ihor Mykolaiovych PhD student at the Department of Ukrainian Language and Language Training for Foreigners, Odesa I. I. Mechnikov National University, Frantsuzkyi Boulevard 24/26, Odesa, 65015, tel.: (095) 703-69-12, https://orcid.org/0000-0001-5508-3542

SYNTACTIC STRUCTURE OF SENTENCES IN THE SPEECH OF PATIENTS WITH SCHIZOPHRENIA: A PSYCHOLINGUISTIC ASPECT

Abstract. This article presents the results of a psycholinguistic study on speech disorders in patients with schizophrenia, with a particular focus on the syntactic structure of their speech. Speech disorders in schizophrenia are one of the most significant characteristics of this mental disorder, manifesting at all levels of language organization, including syntax. A key feature is syntactic simplification—a reduction in sentence complexity accompanied using simpler syntactic constructions. The study is based on an experiment comparing the oral and written speech of mentally healthy individuals and patients with schizophrenia.

The results of the experiment indicate a significant reduction in the number of complex sentences in both the oral and written speech of patients with schizophrenia compared to the control groups. On average, the number of simple sentences in the oral speech of patients with schizophrenia exceeds that of mentally healthy individuals by 8%, and in written speech—by 19%. These findings support the hypothesis that syntactic simplification is a distinctive feature of schizophrenia, which may be associated with impairments in cognitive processes such as attention and speech planning.

The study's conclusions are important for understanding the relationship between speech and mental processes in patients with schizophrenia. The data obtained can be used to improve diagnostic and therapeutic methods aimed at addressing speech disorders in such patients

Keywords: schizophrenia, speech disorders, syntactic structure, syntactic simplification, psycholinguistic analysis.

Постановка проблеми. Дослідження порушень мовлення при шизофренії проводяться з моменту її індентифікації як окремого захворювання [1], а підходи до вивчення мовленнєвих порушень варіювалися від їх початкового ототожнення із розладами мислення до сучасних міждисциплінарних підходів, які поєднують лінгвістичні, психологічні, нейронаукові методи тощо.

При шизофренії порушення мовлення виявляються на всіх рівнях його організації: фонетичному, семантичному, граматичному, та прагма-

тичному. Деякі із цих аномалій не лише можуть бути використані для диференціації пацієнтів та здорових людей, але й допомогти відрізняти шизофренію від інших психічних захворювань. Крім того, мовленнєві порушення можуть з'являтися ще до першого клінічно вираженого епізоду, що робить їх важливим індикатором розвитку хвороби [2]. Наведене увиразнює необхідність звернення до зазначеної проблеми та її ретельного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження мовленнєвої діяльності у пацієнтів із шизофренією починають з фонетико-фонологічного рівня, де спостерігаються такі особливості, як зміна тональності, розстановки наголосів і пауз, а також особливості інтонаційних характеристик (Чайка Е. [3], Маріні А., Сполетіні І., Рубіно І. [4]). Результати досліджень граматичної структури мовлення підтверджують наявність специфічних відхилень, зокрема неадекватного словотворення, змішування частин мови та порушень граматичної будови речень (Ковінгтон М., Не Ц., Браун К. [5]; Гоффман Р. [6], Следж В. [7]). Розвідки порушень когезії мовлення продемонстрували особливості використання хворими не лише займенників, а й інших засобів зв'язності: сполучників, прийменників, лексичних засобів (повтори, синоніми тощо) (Чайка Е. [8], Ламбе Р. [9], Семковська М. [10]). На рівні прагматики шизофренія виявляється в ігноруванні комунікативних намірів співрозмовника та нездатності адекватно корегувати мовленнєві акти відповідно до контексту (Коен Б., Камхі Дж. [11], Рочестер С. [12], Салавера С., Пуюело М., Антоньянсас Дж. [13]). Проте майже поза увагою вчених залишився синтаксичний рівень, зокрема його структурні характеристики, що відповідно вимагає його ретельного аналізу й експериментального обгрунтування насамперед з огляду на важливість синтаксичного конструювання в комунікативних процесах.

Метою статті є психолінгвістичний аналіз синтаксичних структур в усному та писемному мовленні пацієнтів із шизофренією, що передбачає виконання таких завдань:

- розробка та проведення експерименту серед психічно здорових і хворих людей;
- психолінгвістичний аналіз синтаксичних структур мовлення пацієнтів із шизофренією;
- визначення специфічних відмінностей у синтаксичних структурах мовлення психічно здорових осіб та пацієнтів із шизофренією.

Виклад основного матеріалу. Дослідження Моріса Р., Макнікол Д, та ін. (1982, 1985, 1986) започаткували вивчення синтаксичних особливостей мовлення при шизофренії та висунули гіпотезу про те, що це

захворювання супроводжується порушенням розуміння синтаксису та зниженням синтаксичної складності, тобто синтаксичною спрощеністю [14]. Це відкриває простір для подальших досліджень з метою поглиблення розуміння синтаксичних змін і їхніх проявів у різних формах шизофренії.

За визначенням Кембріджського словника, спрощення (анг. simplification) – процес створення чогось менш складного, а отже легшого для виконання чи розуміння, або те, що є результатом цього процесу [15], що у психолінгвістичному аспекті та контексті вивчення порушень мовлення та мислення розуміємо як використання більш простіших синтаксичних конструкцій у висловлюваннях хворих та граматичних помилках у складних реченнях [16].

Дослідницька група під керівництвом Томаса П. встановила, що синтаксична складність знижується відповідно до погіршення стану хронічних пацієнтів [17]. Леві Р., у своїх дослідженнях виявив, що синтаксична складність зростала після успішного лікування пацієнтів із гострою шизофренією за допомогою хлорпромазину [18]. Отже, попри те, що синтаксичні порушення є хронічними й дегенеративними, вони можуть піддаватися короткочасному лікуванню.

Цінний внесок у розвиток проблематики синтаксичної спрощеності зробила американська психіатриня ДеЛізі Л. [19]. Її дослідження довели, що зниження фразової складності є спадковим і пов’язане з шизофренією, а отже мовленєве порушення може передаватися через генетичну схильність разом із шизофренією, що, у свою чергу, свідчить про зв'язок між генетикою мови та генетикою шизофренії. Тобто, певні мовні риси можуть бути успадковані так само, як і сама шизофренія, що демонструє генетичний зв’язок цих двох феноменів – мовлення і шизофренії [20].

Для підтвердження гіпотези про наявність синтаксичної спрощеності у хворих на шизофренію та зважаючи на результати нашої попередньої розвідки [21], ми визначили за мету дослідити синтаксичну структуру речень в усному та писемному мовленні пацієнтів. Це, своєю чергою, зумовило необхідність проведення психолінгвістичного експерименту.

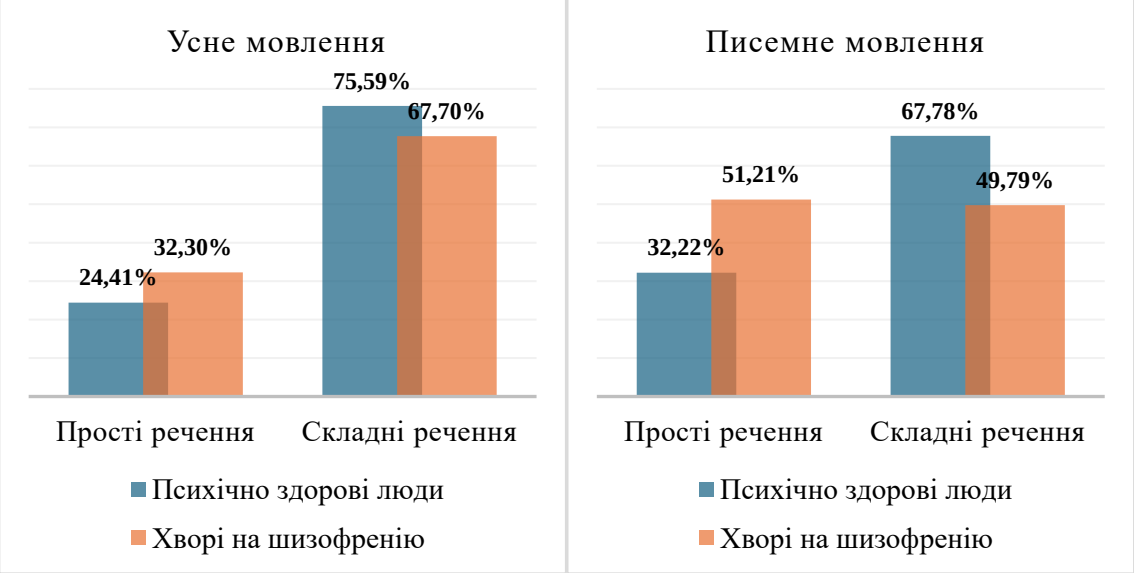
У межах проведеного експерименту було реалізовано чотири етапи дослідження. На **першому** респондентам контрольної групи (30-ти психічно здоровим людям) було запропоновано дати відповіді на запитання з усного блоку, який є частиною розробленого нами алгоритму психолінгвістичної ідентифікації мовленнєвих порушень [21]. Питання стосувалися орієнтації в часі й просторі, а також поновлення подій з минулого. Відповіді респондентів фіксувалися за допомогою аудіозапису для подальшої транскрипції та аналізу синтаксичних структур.

Другий етап передбачав письмове завдання для цієї ж контрольної групи. Респондентам було запропоновано написати твір на тему, що вимагала відповіді на питання з письмового блоку, зокрема, розповісти про події минулого або висловити власні погляди на певні абстрактні поняття.

Третій етап повторював аналогічну процедуру для шести пацієнтів із шизофренією. Учасники виконували завдання з усного блоку, а також письмову частину як респонденти контрольної групи.

На **четвертому етапі** було здійснено порівняння результатів обох груп (Таблиця 1.). Було підраховано кількість і співвідношення простих та складних речень з метою визначення переважаючих синтаксичних структур у мовленні респондентів.

Таблиця 1.



Висновки. Нами був проведений психолінгвістичий експеримент, який складався з 4-х етапів. Ми встановили, що середня кількість простих речень в усному мовленні хворих на шизофренію майже на 8% більша за середню кількість простих речень в усному мовленні психічно здорових людей, а також майже на 19% більша в писемному мовленні відповідно.

Ці результати свідчать про те, що простота речень може бути наслідком труднощів із підтримкою уваги, концентрацією та плануванням більш складних синтаксичних конструкцій. Пацієнти можуть не мати достатніх когнітивних ресурсів для обробки складніших речень та синтаксичної інформації, що ускладнює використання таких речень. Використання простих речень може свідчити про певну "спрощеність" мислення, характерну для шизофренії, яка впливає на побудову складніших думок і висловлювань.

Психолінгвістичні аспекти порушень синтаксичного рівня мовлення та синтаксичного спрощення потребують подальшого вивчення. Дослідження цих аспектів важливе для поглиблення розуміння зв'язку між мовленням та психічними функціями, а також для розробки нових підходів до діагностики та терапії шизофренії.

Література:

1. Moskowitz, A., & Heim, G. Eugen Bleuler's Dementia praecox or the group of schizophrenias (1911): a centenary appreciation and reconsideration. *Schizophrenia Bulletin*. 2011. Т. 37, № 3. С. 471–479.

2. Kinney, D. K., Jacobsen, B., Bechgaard, B., Jansson, L., Faber, B., Kasell, E., & Uliana, R. L. Content analysis of speech of schizophrenic and control adoptees and their relatives: Preliminary results. *Social Science & Medicine*. 1985. Т. 21, № 5. С. 589–593.

3. Chaika, E. A linguist looks at “schizophrenic” language. *Brain and Language*. 1974. Т. 1, № 3. С. 257–276.

4. Marini, A., Spoletini, I., Rubino, I. A., Ciuffa, M., Bria, P., Martinotti, G., Banfi, G., Boccascino, R., Strom, P., Siracusano, A., Caltagirone, C., & Spalletta, G. The language of schizophrenia: an analysis of micro and macrolinguistic abilities and their neuropsychological correlates. *Schizophrenia Research*. 2008. Т. 105, № 1–3. С. 144–155.

5. Covington, M. A., He, C., Brown, C., Naçi, L., McClain, J. T., Fjordbak, B. S., Semple, J., & Brown, J. Schizophrenia and the structure of language: the linguist's view. *Schizophrenia Research*. 2005. Т. 77, № 1. С. 85–98.

6. Ralph, E. H., Hoffman, W. H., & Sledge, W. An analysis of grammatical deviance occurring in spontaneous schizophrenic speech. *Journal of Neurolinguistics*. 1988. Т. 3, № 1. С. 89–101.

7. Anand, A., Wales, R. J., Jackson, H. J., & Copolov, D. L. Linguistic impairment in early psychosis. *Journal of Nervous and Mental Disease*. 1994. Т. 182, № 9. С. 488–493.

8. Condray, R., Steinhauer, S. R., van Kammen, D. P., & Kasparek, A. The language system in schizophrenia: effects of capacity and linguistic structure. *Schizophrenia Bulletin*. 2002. Т. 28, № 3. С. 475–490.

9. Chaika, E., & Lambe, R. A. Cohesion in schizophrenic narratives, revisited. *Journal of Communication Disorders*. 1989. Т. 22, № 6. С. 407–421.

10. Hotchkiss, A. P., & Harvey, P. D. Linguistic analyses of speech disorder in psychosis. *Clinical Psychology Review*. 1986. Т. 6, № 2. С. 155–175.

11. Cohen, B. D., & Camhi, J. Schizophrenic performance in a word-communication task. *Journal of Abnormal Psychology*. 1967. Т. 72, № 3. С. 240–246.

12. Rochester, S. R. Are language disorders in acute schizophrenia actually information processing problems? *Journal of Psychiatric Research*. 1978. Т. 14, № 1–4. С. 275–283

13. Salavera, C., Puyuelo, M., Antoñanzas, J. L., & Teruel, P. Semantics, pragmatics, and formal thought disorders in people with schizophrenia. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*. 2013. Т. 9. С. 177–183.

14. Morice, R., & McNicol, D. Language changes in schizophrenia: a limited replication. *Schizophrenia Bulletin*. 1986. Т. 12, № 2. С. 239–251.

15. Cambridge Dictionary. Simplification. URL: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/simplification (дата звернення: 30.10.2024).

16. Semkovska, M. Agrammatism in a case of formal thought disorder: Beyond intellectual decline and working memory deficit. *Neurocase*. 2010. Т. 16, № 1. С. 37–49.

17. Thomas, P. Thought disorder or communication disorder. Linguistic science provides a new approach. *British Journal of Psychiatry*. 1995. Т. 166, № 3. С. 287–290.

18. Levy, R. The effect of chlorpromazine on sentence structure of schizophrenic patients. *Psychopharmacologia*. 1968. Т. 13. С. 426–432.

19. DeLisi, L. E. Speech disorder in schizophrenia: review of the literature and exploration of its relation to the uniquely human capacity for language. *Schizophrenia Bulletin*. 2001. Т. 27, № 3. С. 481–496.

20. Pinker, S. Review of Bickerton (1990). *Language*. 1992. Т. 68. С. 375–382.

21. Ковалевська, Т. Ю., & Локота, І. М. Алгоритм психолінгвістичної ідентифікації мовленнєвих маркерів шизофренії. *Записки з українського мовознавства: Зб. наук. праць*. 2021. Вип. 28. С. 266–274.

References:

1. Moskowitz, A., & Heim, G. (2011). *Eugen Bleuler's Dementia praecox or the group of schizophrenias (1911): a centenary appreciation and reconsideration*. Schizophrenia Bulletin, 37(3), 471–479. doi: 10.1093/schbul/sbr016. PMID: 21505113; PMCID: PMC3080676.

2. Kinney, D. K., Jacobsen, B., Bechgaard, B., Jansson, L., Faber, B., Kasell, E., & Uliana, R. L. (1985). Content analysis of speech of schizophrenic and control adoptees and their relatives: Preliminary results. *Social Science & Medicine*, 21(5), 589–593.

3. Chaika, E. (1974). A linguist looks at “schizophrenic” language. *Brain and Language*, 1(3), 257–276.

4. Marini, A., Spoletini, I., Rubino, I. A., Ciuffa, M., Bria, P., Martinotti, G., Banfi, G., Boccascino, R., Strom, P., Siracusano, A., Caltagirone, C., & Spalletta, G. (2008). The language of schizophrenia: An analysis of micro and macrolinguistic abilities and their neuropsychological correlates. *Schizophrenia Research*, 105(1–3), 144–155.

5. Covington, M. A., He, C., Brown, C., Naçi, L., McClain, J. T., Fjordbak, B. S., Semple, J., & Brown, J. (2005). Schizophrenia and the structure of language: The linguist's view. *Schizophrenia Research*, 77(1), 85–98.

6. Ralph, E. H., Hoffman, W. H., & Sledge, W. (1988). An analysis of grammatical deviance occurring in spontaneous schizophrenic speech. *Journal of Neurolinguistics*, 3(1), 89–101.

7. Anand, A., Wales, R. J., Jackson, H. J., & Copolov, D. L. (1994). Linguistic impairment in early psychosis. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 182(9), 488–493.

8. Condray, R., Steinhauer, S. R., van Kammen, D. P., & Kasparek, A. (2002). The language system in schizophrenia: Effects of capacity and linguistic structure. *Schizophrenia Bulletin*, 28(3), 475–490.

9. Chaika, E., & Lambe, R. A. (1989). Cohesion in schizophrenic narratives, revisited. *Journal of Communication Disorders*, 22(6), 407–421.

10. Hotchkiss, A. P., & Harvey, P. D. (1986). Linguistic analyses of speech disorder in psychosis. *Clinical Psychology Review*, 6(2), 155–175.

11. Cohen, B. D., & Camhi, J. (1967). Schizophrenic performance in a word-communication task. *Journal of Abnormal Psychology*, 72(3), 240–246.

12. Rochester, S. R. (1978). Are language disorders in acute schizophrenia actually information processing problems? *Journal of Psychiatric Research*, 14(1–4), 275–283.

13. Salavera, C., Puyuelo, M., Antoñanzas, J. L., & Teruel, P. (2013). Semantics, pragmatics, and formal thought disorders in people with schizophrenia. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 9, 177–183.

14. Morice, R., & McNicol, D. (1986). Language changes in schizophrenia: A limited replication. *Schizophrenia Bulletin*, 12(2), 239–251.

15. Cambridge Dictionary. (n.d.). Simplification. URL: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/simplification (accessed October 30, 2024).

16. Semkovska, M. (2010). Agrammatism in a case of formal thought disorder: Beyond intellectual decline and working memory deficit. *Neurocase*, 16(1), 37–49.

17. Thomas, P. (1995). Thought disorder or communication disorder: Linguistic science provides a new approach. *British Journal of Psychiatry*, 166(3), 287–290.

18. Levy, R. (1968). The effect of chlorpromazine on sentence structure of schizophrenic patients. *Psychopharmacologia*, 13, 426–432.

19. DeLisi, L. E. (2001). Speech disorder in schizophrenia: Review of the literature and exploration of its relation to the uniquely human capacity for language. *Schizophrenia Bulletin*, 27(3), 481–496.

20. Pinker, S. (1992). Review of Bickerton (1990). *Language*, 68, 375–382.

21. Kovalevska, T. Yu., & Lokota, I. M. (2021). Algorytm psykholinhvistychnoi identyfikatsii movlennievykh markeriv shyzofrenii [Algorithm for psycholinguistic identification of speech markers of schizophrenia]. *Zapysky z ukrainskoho movoznavstva*, 28, 266–274. [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 82-4.09:355.01

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-387-397

Маліцька Анна Дмитрівна аспірант кафедри української літератури та компаративістики, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Французький бульвар 24/26, м. Одеса, 65058, тел.: (095) 539-40-84, https://orcid.org/0000-0002-2765-3154

ЯВИЩЕ ТРАНСГРЕСІЇ У МІЛІТАРНІЙ ЕСЕЇСТИЦІ (НА МАТЕРІАЛІ АНТОЛОГІЇ «ВОЄННИЙ СТАН»)

Анотація. У статті йдеться про те, що в Україні за два роки від початку повномасштабного вторгнення відбувається сплеск розвитку мілітарної художньої літератури, отже, посилюється інтерес до її наукового осмислення в річищі сучасних літературознавчих концепцій. Пропонується аналіз есеїстики мілітарного спрямування крізь призму ідей трансгресії на матеріалі текстів антології "Воєнний стан", виданої у 2023 році. Підкреслюється, що автори збірки є професійними письменниками, більшість із яких не має саме комбатантського досвіду. Згідно з теоретико-методологічними основами статті трансгресія схарактеризована як межовий, перехідний стан; відтак пояснюється актуальність вибору для дослідження саме есею, у жанровій природі якого присутні ідеї процесуальності, порубіжжя. Війна розглядається як досвід колективної трансгресії, у рамках якого актуалізуються такі концепти, як кордон, соціальна норма та етика, табу тощо. Доведено, що домінантним для збірки є поняття не просторового, а саме часового кордону між "не-війною" та війною, вираженого у переході від 23 до 24 лютого 2022 року. Зауважено, що такий перехід відкриває потенціал до авторської рефлексії зміненої реальності та погляду на самих себе зі сторони, через уявний екзистенційний кордон. У деяких текстах оприявнені та проаналізовані викривлення соціальних норм, руйнування і створення табу, які виражають напругу та нестабільність у суспільстві. Досліджено мотив проговорювання табуйованих тем (сексу, насильницьких дій, воєнних злочинів тощо) у рамках ідеї про творення нової соціальної норми. Також вивчено питання імагологічного кордону, який виникає між українцями та ворогом, а також із представниками інших країн, трансльованого через різність мови та інтерпретації законів моралі. Насамкінець, розглянуто питання про екзистенційне підґрунтя перебування у перехідному стані українців, які вимушені знаходитися за кордоном.

Ключові слова: трансгресія, мілітарна література, автор, есей, імагологія, табу, кордон, антологія

Malitska Anna Dmytrivna graduate student, the Department of Ukrainian Literature and Comparative Studies, Odesa I. I. Mechnikov National University, Fransuzskii Boulevard, 24/26, Odesa, 65058, tel.: (095) 539-40-84, https://orcid.org/0000-0002-2765-3154

THE PHENOMENON OF TRANSGRESSION IN THE MILITARY ESSAYS (BASED ON THE MATERIAL OF THE ANTHOLOGY "THE STATE OF WAR")

Abstract. In the article, it is stated that in Ukraine, two years after the beginning of a full-scale invasion, the significant expansion of military fiction can be observed, therefore, the interest in its scientific understanding in the context of modern literary concepts is increasing. An analysis of military essays through the prism of the ideas of transgression, based on the material of the texts of the anthology "The State of War", published in 2023, is proposed. It is emphasized that the authors of the collection are professional writers, and the majority of them lack combat experience. According to the theoretical and methodological foundations of the article, transgression is characterized as a boundary, a transitional state; therefore, the relevance of the choice of the essay for the present study is explained, as in the nature of this genre there are the ideas of process and of borderline. The war is seen as an experience of collective transgression, within which such concepts as the border, social norm and ethics, taboos, etc. are actualized. It is proved that the dominant concept for the collection is not the spatial, but the temporal boundary between "non-war" and war states, which is expressed in the transition from February 23 to 24, 2022. It is stated that such a transition introduces the potential for the authors to reflect on the new reality and to see themselves as if from the outside, through an imaginary existential boundary. In some texts, distortions of social norms, destruction and creation of taboos that express tension and instability in society are pointed out and analysed. The motive of talking about the taboo topics (such as sex, violent acts, war crimes, etc.) within the idea of creating a new social norm is studied. In addition, the question of the imagological border that arises between Ukrainians and the enemy, as well as with representatives of other countries, broadcast through the difference of language and interpretation of the laws of morality, is raised. Finally, the existential nature of the transgressive state of those Ukrainians who are staying abroad currently, is considered.

Keywords: transgression, military literature, author, essay, imagology, taboo, border, anthology

Постановка проблеми. За два роки повномасштабної російської агресії літературний процес, зокрема, його мілітарний дискурс, суттєво пожвавився. Я. Поліщук пояснює це тим, що творча активність суспільства зростає, коли традиційні погляди на світ уже не задовольняють свідомість і не мають змоги пояснити нову реальність. Літературознавець називає парадоксальним те, що «розквіт літературної творчості відбувається на тлі війн, повстань та революцій, злиденних побутових умов та занепаду суспільних інституцій» [8, с. 76], однак саме такі взаємозалежні процеси відбуваються в Україні зараз. Відтак для літературознавців постає проблема розгляду творів новітньої української літератури у площині актуальних концепцій, однією з яких є художня трансгресія. Вона видається цікавою у вивченні української художньої мілітаристики, оскільки відповідає за долання кордону — наративно, концептуально, жанрово тощо. Війну як певний хронотоп також визначає мотив долання кордону, що зумовлює актуальність обраного нами ракурсу досліджень. Об'єктом цих студій є видана у 2023 році антологія «Воєнний стан», у якій зібрано есеї 50 українських митців та інтелектуалів. Тексти вписуються до мілітарної літературної парадигми, однак не входять у масив комбатантської літератури, оскільки навіть ті автори, які беруть участь в активних бойових діях, передусім є професійними письменниками. За нашим припущенням, есей є доречним для аналізу в обраній площині, оскільки сам певною мірою є трансгресивним жанром на помежів'ї публіцистики, документальної фіксації, медитативних роздумів та художнього засвоєння дійсності. Тексти антології демонструють диверситивність у розгортанні есею як жанру; окрім цього, вони містять образи, мотиви, наративи, які можуть бути потрактовані як акти трансгресії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальний для цього дослідження аналіз художньої трансгресії подано у монографії та статтях І. Кропивко (теоретичне осмислення, співвідносність понять «трансгресії» та «фронтиру» тощо), Р. Никоненка (трансгресія у загальномистецькій практиці), Н. Чаури (вектори художньої трансгресії в періодиці, яка характеризується публікацією різнорідних текстів під однією обкладинкою), В. Мусій (категорії «автор», «герой», «читач» у контексті художньої трансгресії). Водночас важливими для статті є погляди таких вчених-літературознавців, як Т. Прохасько, В. Агєєва, Т. Шевченко на сучасний стан української есеїстики, її природу, типологію.

Мета статті — проаналізувати приклади актів трансгресії (концептів табу, дороги, порубіжжя, кордону тощо) в текстах антології «Воєнний стан».

Виклад основного матеріалу. Для вивчення есеїстики мілітарного спрямування у площині трансгресії першочергово треба усвідомити

значення терміна «трансгресія». Широко вживана у філософії постмодернізму (зокрема, у працях Ж. Батая, Ж. Дельоза, Г. Башляра та ін.), трансгресія позначає «спосіб перетину неподоланної межі між можливим та неможливим, коли потенціали немовби самозамикаються, перекриваючи перспективу новизни. Трансгресія за цих умов забезпечує несподіваний вихід за межу вірогідного» [5, с. 59]. Р. Никоненко, пояснюючи трансгресію, залучає погляди різних гуманітарних дисциплін, з-поміж яких найважливішими для нашого дослідження видаються такі визначення: «досвід подолання суб'єктом можливих кордонів, меж, різного роду заборон, норм та ін.» (літературознавче); «особливий стан, що призводить до порушення норми (...) простір переходу від одного фіксованого стану до іншого» (культурологічне) [6, с. 335]. Водночас науковець підкреслює, що порушення норми в сучасних мистецьких практиках може якісно перетворювати «саму суть мистецтва». У поглядах Ж. Батая, як зазначає Т. Лисоколенко, «трансгресія має місце на існування у тому разі, якщо є відведена для функціонування будь-чого межа, як певна усталена норма, порушення якої варто розглядати як подолання певного табу»; однак при цьому «трансгресія не руйнує самої заборони, не призводить до зникання заборон, норм тощо, а дозволяє «вдихнути» нове життя в усталені концепти» [4, с. 12].

В. Б. Мусій потрактовує трансгресію як процес «зустрічі» точок протилежностей, з яким безпосередньо пов'язані наступні концепти: переривання, досвіду меж, порубіжжя. За нашим припущенням, такі одиниці тісно пов'язують її з естетикою екзистенціалізму та експресіонізму, які своєю чергою є домінантними у зображенні війни.

Літературознавиця І. Кропивко, вивчаючи філософію Ж. Батая, вказує на його розрізнення досвідів індивідуальної та колективної трансгресії. Серед останніх названі свята, карнавали та війна; вони певним чином пов'язані із теоріями Я. Поліщука про напруженість та нестабільність, відтак свідчать про стан межі, яка долається. Війну як хронотоп визначають жорстке ламання правил і соціальних норм, надлам звичного життя, усвідомлення «Чужого» як «Ворога». Окрім цього, за нашим припущенням, у ній можна вбачати потенціал до творення «гетеротопних місць», у середині яких людина «нібито існує (вона спілкується, займає місце, сидить або рухається) і водночас не існує (її тимчасово немає у звичайному просторі)» [6].

За твердженням В. Агеєвої, сучасний розквіт есеїстики пояснюється тим, що «суспільство потребує переоцінки цінностей. На наших очах формується нова модель культурно-національної ідентичності» [1]. Такий перехідний стан ментальності, закріплений жанрово, на нашу думку, також можна вважати виявом трансгресивної природи есею.

На думку Т. Прохаська, «есеїст і є тим свідком, який за чимось спостерігає і щось бачить, але виходить в цих свідченнях з власного досвіду і способу мислення» [3]. Письменник стверджує, що есей є дослідженням, багатоступеневим шляхом, таким чином, фокусуючись на його процесуальній природі.

Згідно із загальною класифікацією есеїв, тексти антології «Воєнний стан», на нашу думку, більшою мірою можна уналежнити до наративно-ментативного типу. Ряд текстів позначений структурою, близькою до щоденників або мемуарів, однак у них варто відшукувати «рефлективне начало, а не викладені факти життя, тобто, можливість через дієгезис перейти до узагальнень різного штибу» [10, с. 149], відтак є потенціал говорити про «погляд збоку на самого себе», вихід за межі власної свідомості задля самооцінки та самопізнання. Про рефлексію говорить і Н. Чаура, досліджуючи трансгресію саме з позиції зображення персонажів. Так, звертається увага на «змінені стани свідомості, жорстке ламання героями норм і стереотипів суспільства, порушення соціальних табу. Герої впадають у граничну рефлексію, піддають свою свідомість неймовірним досвідам і здійснюють навмисно нелогічні вчинки» [9, с. 102]. Водночас мусимо розуміти, що герой-наратор як віддзеркалення постаті автора в есеїстичному творі «дуже наближений до реального біографічного автора, однак не є його копією, швидше продовженням, і розвиток цей якраз відбувається в додаванні до наративної основи (спогадів) ментативного складника (роздумів)» [10, с. 150]. Отже, і за природою есею, і за характером розвитку його «героя» можна судити про твори збірки як трансгресивні з погляду поетики.

На рівні сюжетів та образно-символічної системи в антології віднаходимо елементи, що можуть бути потрактовані саме як акти трансгресії. Одним зі стрижневих мотивів, що зустрічається чи не в кожному есеї збірки, стає перехід, долання межі між 23 та 24 лютого 2022 року: *«Востаннє я була з трекером у ніч на 24 лютого. Там лишились показники сну»* (М. Барчук, [2, с. 47]), *«Якраз 23 лютого вдень я надіслала рукопис своєї книги… А за якісь два тижні я несподівано опинилась у Мюнхені»* (Т. Гундорова, [2, с. 84]). У цьому випадку часовий перехід вивершується до стану кардинальної зміни як реального світу навколо, так і внутрішнього світу авторів як об'єкта рефлексії: *«з якоїсь дивної причини — чи внаслідок* дії захисного механізму — мені хот ілося сміят ись, я провів ранок 24 лют ого, *стоячи в довгій черзі в сусідньому продуктовому магазині»* (П. Залмаєв, [2, с. 131]); *«З померлими я почала говорити прямо зранку 24 лютого»* (Є. Кузнєцова, [2, с. 163]). Іншим виявом такого часового кордону між війною та реальністю стає своєрідний календар, за яким у багатьох есеях

відраховують дні: *«Я дописую ці рядки сьогодні, на 240-й день великого російського вторгнення»* (Ю. Андрухович, [2, с. 29]). Подекуди такий акт трансгресії підкреслюється стилістичними мотивами снів, спогадів або мрій, які посилюють відчуття розірваності часу та реальності (в есеях М. Барчук, П. Залмаєва, Д. Лазуткіна та ін.). Таким чином, війна як досвід колективної трансгресії здатна створювати не лише просторовий, а й часовий кордон, що чітко простежується в есеях антології. За нашим припущенням, таке загострення саме часової, а не просторової розірваності пояснюється зовнішніми факторами, а саме — історією війни, оскільки 24 лютого — початок другої фази, повномасштабного вторгнення росії в Україну. Бойові дії АТО та ООС на сході країни натомість вже тривали з 2014 року і тісно вкорінились у свідомість, а з нею — в культурний та літературний простір.

Перехід екзистенційного кордону між «не-війною» та війною спричиняє суттєві зміни як реального світу, так і внутрішнього світу автора (який в есеях часто є об'єктом саморефлексії). Як пише О. Михед, *«війна надає кришталевої чистоти нашому сприйняттю, але й такої ж кришталевої крихкості звичному укладу життя та самим людям»* [2, с. 199]. Такий межовий стан відображено в есеї С. Жадана «Хай це буде текст не про війну»: *«Ще війна, безперечно, змінює мову, її архітектуру, поле її функціонування»; «відчуття* ***часового*** (виділення — А. М.) *зламу, відсутності тяглості, відчуття спресованості повітря, коли дихати стає важко від того, що реальність прагне витиснути тебе по той бік життя, по той бік видимого»* [2, с. 105]; *«... наскільки вивіреною є наша інтонація, коли ми говоримо про* ***перебування*** (виділення — А. М.) *на зламі, на межі життя і смерті»* [2, с. 108]. Постійні хитання між закономірними у цій ситуації дуальними константами «війна-мир» також є одним із провідних мотивів есею: *«Де в цій новій, зламаній, зміщеній реальності закінчується тема війни, а де починається зона миру? Рефрижератор із тілами загиблих — це ще про мир чи вже про війну?»* [2, с. 108]. Цікавим, на нашу думку, є саме вибір мотивів «перебування» на зламі і невизначеності, які збігаються з концепцією сприйняття трансгресії саме як перехідного стану між двома фіксованими точками, а відтак і темпоральної зупинки у цьому стані, яку викликає війна.

Іншим виявом трансгресії в есеях антології є відображення перехідних станів у контексті концептів норми і табу. Вони наявні в есеї С. Андрухович «Хака, або Формування ідентичності». Центром твору стають розмови про секс і танок хака (гака), які забезпечують «асоціативно-емоційну» основу в зображенні предмета мовлення [10, с. 32], що, з-поміж інших рис, дозволяє жанрово уналежнити текст до есею. На концептуаль-

ному рівні секс і хака можуть розглядатися як акти трансгресії, оскільки обидва є соціальними табу, які відкидаються: *««Про це, напевно, не варто говорити вголос», — повторювала вона [Юлія — прим. А. М.], а її очі щасливо світились»* [2, с. 21]; при цьому наголошується, що саме війна хоча і ламає раціоналізм мирного життя, але створює штучні морально-етичні кордони: *«Не існує поблажливості чи м'якості — і скільки завгодно вимог, осуду й невблаганності»* [2, с. 21]. Юлія долає цей кордон, озвучуючи власне сексуальне життя, що більшою мірою триває під час повітряних тривог, подрузі, до того ж на вулиці й уголос; таким чином вона руйнує табу розмов про секс під час війни. Танок хака, який виконують новозеландські маорі, початково був ритуалом воєнних, що символізував зв'язок з предками, прояв мужності і відваги, а також спосіб залякування ворога. Саме залякування було початковою метою створення хака. У його описі представниками інших культур часто зустрічається слово «вакханалія». Якщо ставити умовний знак рівності між хакою і сексом в есеї, то останній теж можна вбачати як зустріч з імагологічним «Ворогом» (російськими ракетами, дронами). Про більш екзистенційний перетин кордону свідчить «Ka mate» (у приспіві, «Я є смерть, я є життя»), трансгресійний дуалізм «життя-смерть», «Ерос-Танатос». Таким чином, секс і хака дзеркалять одне одного в індивідуальному та колективному досвіді трансгресії: *«Весь цей секс - це її хака: її ритуал, очисний вогонь, її танець. І вона буде, вона хоче й далі його танцювати»* [2, с. 22].

Пітер Залмаєв в есеї «Війна. Від чорно-білої до повноколірної» пропонує натомість закорінену у свідомість тезу про проговорення табуйованих тем крізь мотив спогаду про дитинство і перегляд фільмів разом із батьками. Відчуття сорому, «зніяковілості» від перегляду відвертих сцен у фільмах автор транслює і на почуття «дискомфорту», відчутного під час демонстрації на екрані сцен воєнних злодіянь, віднаходячи пояснення схожості цих почуттів у фройдівській концепції «взаємопов'язаних Ероса і Танатоса» [2, с. 129]. Кордон, який виникав між реальністю та художнім тлумаченням історії, виникав, на думку автора, через колірну гаму зображення: *«Ті фільми про війну, які змушували мене пересмикуватися в присутності батьків, створювали ілюзію безпеки, захищеності від повторення зображення подій завдяки тому, що були чорно-білими»* [2, с. 130]. Саме через провідний у тексті образ кольору відбувається трансгресія війни з віртуального світу в реальний: *«Але я знаю, що всі ми залишимося позначеними як ті, хто прожив війну не чорно-білим зображенням, а у повному кольорі»* [2, с. 134].

Порушення соціальних норм часто присутнє у час війни, у концепції трансгресії здатне створювати нову норму. Така ідея прямо озвучується в

есеї «Рутинні звички» Володимира Аренєва: *«Війна позбавляє нас звичного життя, але вона ж формує нову буденність»* [2, с. 32]. Автор вважає, що всі жорстокі, насильницькі дії під час війни стають нормою, подекуди звичною річчю:*«Ці новини з України теж мимоволі перетворюються там для когось на буденну звичку. І це жахає, бо таким чином тортури, вбивства, зґвалтування, скоєні російськими військовими, стають* **нормою**» [2, с. 34]. Щобільше, в антології простежується й теза про руйнацію звичного поняття норми у свідомості представників тих країн, які прямо не залучені у війну. С. Жадан в есеї «Хай це буде текст не про війну» натякає, що подібний акт трансгресії часто відбувається серед спостерігачів, переважно, європейських країн: *«частина європейців… знову вибирає ганьбу: намагаючись залишитися в зоні комфорту, вона благополучно виходить поза межі етики»* [2, с. 107]. Сам образ межі також представлений у тексті; він відкриває нові шляхи рецепції таких есеїстичних текстів не лише у площині трансгресії, а й у річищі імагологічних досліджень, які ми також вважаємо ідейно близькими. Не тільки росіяни закономірно сприймаються у позиції ворогів, але й західний світ (Європа, США тощо), таким чином, вбачаються з погляду імагології як «Інші», відділені екзистенційним кордоном від українців.

Імагологічне стирання та зведення кордонів між людьми під час війни також може бути потрактоване з позицій трансгресії:*«Для українців — це війна за своє існування та майбутнє держави, і так само — для кримських татар, які по обидва боки штучного кордону на Чонгарі вигризають свою ідентичність та землю від окупантів»* (А. Алієв, [2, с. 13]). Ідейна близькість у цьому випадку вивершується над етнічною ознакою, саме тому кордон вважається штучним; при цьому підкресленими одиницями стають культурна унікальність та ідентифікація кожної сторони. В есеї Ю. Андруховича простежується натяк на те, що лінгвістичний кордон не завжди створює імагологічне помежів'я між українцями: *«Да я тоже против москалей, — відбився офіціант. — Я хоть из Крыма, но за Украину./ Сума чайових, здається, зросла»* [2, с. 27]. Утім, частіше мова (а саме, використання російської мови в текстах) маркує погляди ворога (наприклад, в есеї Л. Денисенко відображено досвід життя вчительки української мови та літератури в російській окупації: *«Так вот ты какая, значит, на вид как нормальная. Не стыдно? Детей нацистами делать?»* [2, с. 91]), або етнічних росіян (есей О. Забужко, який пропонує погляд на так званих «хороших росіян»), що перебувають принаймні в позиції «Чужого» до українців. З іншого боку, війна загострює імагологічний дуалізм відносин України з Європою як «Ми—Інші»: *«Все, що не є українським досвідом, нині бліде й непереконливе… Західні друзі переймаються, але не можуть*

повноцінно емпатувати» (К. Калитко, [2, с. 139]); викликає відповідні емоції, що загострюються від нерозуміння позиції Іншого: *«Ця невинна сліпота, ця дратівлива неспроможність розпізнати зло, коли воно у тебе під носом…»* (М. Кідрук, [2, с. 153]). Війна як колективна трансгресія завжди передбачає наявність спільного досвіду, що об'єднує великі соціальні групи та протиставляє їх іншим групам, отже, стають закономірними причини виникнення межі між ними за браком цього досвіду.

Насамкінець варто відзначити, що в антології порушена проблема біженства, перебування у статусі «переміщеної особи», яке також можна трактувати як перехідний стан, створення межі. В есеї Т. Гундорової «Корінням вверх, або Страх міграції» статус ВПО сприймається авторкою як моральний вихід за межу, звідси виникає заперечення такої самоідентифікації: *«Ніколи не думала, що стану «переміщеною особою», а точніше — «біженкою». Не те що це останнє слово образливе для мене, ні, але сам статус видавався мені таким, із яким я себе ніяким чином не могла співвіднести»* [2, с. 83]. У новій ролі авторка сприймає себе як інше «Я»: *«Але я приїхала до Мюнхена, де, зрештою, бувала раніше не раз, інакшою й по-іншому: я увійшла в ріку, яка називається історією емігрантів і переселенців. Для мене березневий Мюнхен 2022 року наклався на повоєнний Мюнхен 1940-х»* [2, с. 84]. Водночас поряд з таким територіальним та екзистенційним виходом за кордон відбувається оживлення світової пам'яті, досвід переживання спільної історичної травми, якою супроводжувалися війни попередніх століть, а також виросла з рефлексії праць Уласа Самчука та Юрія Шевельова проблема безґрунтянства (*«викорчовування з ґрунту», «страх війни як страх утратити ґрунт»* цитуються Т. Гундоровою з праць Ю. Шевельова), через яку авторка стає імагологічно ближчою до української еміграції.

Висновки. Актуальність дослідження есеїстики в річищі ідей трансгресії пояснюється самою природою цього жанру як порубіжного тексту. В есеях антології «Воєнний стан» увага фокусується на процесуальності думки, авторській рефлексії (у тому числі у сприйнятті самих себе), однак при цьому наявні елементи щоденникової побудови тексту, що дозволяє говорити про наративно-ментативний тип таких есеїв. Війна як центральний хронотоп обраної нами у дослідженні антології, за філософією Ж. Батая, є одним із досвідів колективної трансгресії. Вона позначена такими поняттями, як нестабільність, соціальна напруга і руйнація соціальних норм. Початок повномасштабного вторгнення ознаменувався загостренням кордону часу, концепцією переходу межі між 23 та 24 лютого 2022 року, які є виразниками «часового зламу», відчуття розірваності реальності, хитання між реальностями війни та миру (М. Барчук,

П. Залмаєв, С. Жадан). Як досвід трансгресії, війна стає хронотопом, у якому автор відчуває себе як суб'єкта рефлексії, однак виступає у ролі свідка, дивиться на себе збоку. Порушення соціальних норм і виникнення нової норми, а також проговорювання і якісні зміни раніше табуйованих тем (С. Андрухович, П. Залмаєв, В. Аренєв) також єднають есеї «Воєнного стану» з ідеями трансгресії. З іншого боку, зміни, що відбуваються не лише в українському суспільстві щодо поглядів на етику і мораль, загострюють імагологічний кордон між Україною та світом. Не лише утворюються межі «Ми—Ворог», але й підкреслені відносини моделі «Ми—Інші» між Україною та Європою. Таким чином, мотив нерозуміння війни європейськими країнами пояснюється відсутністю спільного досвіду переживання цієї межової ситуації. Проблема переміщених осіб або біженців, озвучена в есеї Т. Гундорової, також може бути представлена як досвід трансгресії, переходу не лише територіального, а й екзистенційного переходу кордону.

Перспективи дослідження актів трансгресії в сучасній українській мілітарній літературі вбачаємо в жанровому розширенні об'єкта аналізу, а саме залученні щоденників, написаних українськими митцями у перші місяці війни та опублікованих у збірці «Війна 2022».

Література:

1. Віра Агеєва: «Ті, хто бачив ворога крізь приціл зброї, інакше ставляться до російської культури» // The Ukrainians. 11 квітня 2022 р. https://theukrainians.org/vira-aheieva-pro-istoriiu-ukrainskoi-eseyistyky/ (дата звернення: 18.04.2024 р.).

2. Воєнний стан: *антологія*. Чернівці : Померанцев Святослав, 2023. 368 с.

3. Знайомство з есеїстикою. Конспект лекції Тараса Прохаська «Есей: спроба деконструкції». https://blog.yakaboo.ua/eseyistyka-prohasko/ (дата звернення: 12.04.2024 р.).

4. Лисоколенко Т. В. Трансгресія та гра: межі розуміння у дискурсі сучасності // Наукове пізнання : методологія та технологія. № 1 (51) 2023, с. 10–16.

5. Літературознавча енциклопедія: у 2 т. / уклад. Ю. І. Ковалів. Київ : Академія, 2007. Т. 2. 624 с.

6. Мусій В. Постмодерна візія відносин «автор-герой» як акту трансгресії // Вісник Одеського національного університету. Філологія. № 27(1(25)2023, с. 28–37.

7. Никоненко Р. Феномен трансгресії у сучасних мистецьких практиках // Grail of Science. № 22 2022, с. 335–337.

8. Поліщук Я. Література як ідеологічний простір // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Філологія. № 19 2008, с. 74–78.

9. Чаура Н. С. Художня трансгресія української свідомості на сторінках часопису «Березіль» // Літературний процес : методологія, імена, тенденції : зб. наук. праць. Філологічні науки. Київ. № 10 2017, с. 101–107.

10. Шевченко Т. М. Есеїстика українських письменників як феномен літератури кінця XX – початку XXI ст. : монографія. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2019. 584 с.

References:

1. Aheieva, V. (2022). «Ti, khto bachyv voroha kriz prytsil zbroi, inakshe stavliatsia do rosiiskoi kultury» [«Those, who have seen the enemy through the gunsight, treat russian culture differently»]. *The Ukrainians*. April, 11 2022. Retrieved from : https://theukrainians .org/vira-aheieva-pro-istoriiu-ukrainskoi-eseyistyky/ [in Ukrainian].
2. Voiennyў stan [The State of War]: *an anthology*. Chernivtsi : Pomerantsev Sviatoslav, 2023. 368 p. [in Ukrainian].
3. Znaiomstvo z eseistykoiu. Konspekt lektsii Tarasa Prokhaska «Esei: sproba dekonstruktsii» [Introduction to the Essay. Summary of Taras Prokhasko's Lecture, "Essay: an Attempt at Deconstruction"]. Retrieved from https://blog.yakaboo.ua/eseyistyka-prohasko/ [in Ukrainian].
4. Lysokolenko, T. V. (2023). Transhresiia ta hra: mezhi rozuminnia u dyskursi suchasnosti [Transgression and Game: Limits of Understanding in Contemporary Discourse]. *Naukove piznannia : metodolohiia ta tekhnolohiia – Scientific Cognition : Methodology and Textology, 1 (51),* 10–16 [in Ukrainian].
5. Literaturoznavcha entsyklopediia [Literary Encyclopedia]: in 2 v. / Yu. I. Kovaliv. Kyiv : Akademiia, 2007. V. 2. 624 p. [in Ukrainian].
6. Musii, V. (2023). Postmoderna viziia vidnosyn «avtor-heroi» yak aktu transhresii [Postmodern Vision of the "Author-Character" Relationship as an Act of Transgression]. Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu. Filolohiia – *Bulletin of Odesa National University. Philology, 27 (1(25),* 28–37 [in Ukrainian].
7. Nykonenko, R. (2022). Fenomen transhresii u suchasnykh mystetskykh praktykakh [The Phenomenon of Transgression in Contemporary Artistic Practices]. *Grail of Science, 22,* 335–337 [in Ukrainian].
8. Polishchuk, Ya. (2008). Literatura yak ideolohichnyi prostir [Literature as an Ideological Space]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriia: Filolohiia – Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Philology, 19,* 74–78 [in Ukrainian].
9. Chaura, N. S. (2017). Khudozhnia transhresiia ukrainskoi svidomosti na storinkakh chasopysu «Berezil» [Artistic Transgression of Ukrainian Consciousness on the Pages of «Berezil» magazine]. *Literaturnyi protses : metodolohiia, imena, tendentsii : zb. nauk. prats. Filolohichni nauky. – Literary Process: Methodology, Names, Trends: collection of scientific works. Philological sciences, 10,* 101–107 [in Ukrainian].
10. Shevchenko, T. M. (2019). Eseistyka ukrainskykh pysmennykiv yak fenomen literatury kintsia XX – pochatku XXI st. [Essays of Ukrainian Writers as a Phenomenon of Literature of the late 20th – early 21st centuries] : *monography*. Kyiv : Vydavnychyi dim Dmytra Buraho. 584 p. [in Ukrainian].

УДК 81'225.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-398-406

Музичка Святослав Ігорович аспірант, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, м.Дрогобич https://orcid.org/0000-0006-1218-0135

Коляса Олена Василівна кандидат філологічних наук, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, м.Дрогобич https://orcid.org/0000-0001-5301-480X

ТЕХНОЛОГІЧНІ ПРОЦЕСИ ТА МОВНІ ІННОВАЦІЇ: ДОСЛІДЖЕННЯ ІТ ЛЕКСИКИ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Анотація. Безумовно, що бурхливий розвиток технологій не міг не вплинути на утворенні нових слів та словосполучень у сучасній англійській мові. Кінець минулого століття та початок нового є періодом бурхливого розвитку майже всіх соціальних сфер суспільства, однак серед них варто особливо відзначити сферу сучасної інформаційної техніки. Саме інформаційні технології і визначили вибух новоутворень, які з'явились для позначення нової інформаційної техніки, нових засобів обробки та передачі інформації. Розвиток сфери інформаційних технологій (ІТ) здійснює значний вплив на всі аспекти нашого життя, включаючи мову. Сучасна англійська мова, яка вже давно виконує роль міжнародної мови спілкування, особливо схильна до впливу технологічних змін. Інновації в ІТ не тільки змінюють спосіб нашої комунікації, але й активно сприяють появі нових слів та виразів, які відображають реалії цифрової епохи. Крім того, розвиток ІТ стимулює міжкультурний обмін та запозичення. Англійська мова, будучи основною мовою ІТ-галузі, активно запозичає слова з інших мов, адаптуючи їх під свої фонетичні та морфологічні правила. Це створює динамічний і постійно змінюваний мовний ландшафт, де нові слова можуть мати мультикультурне походження і відображати глобальні тенденції. Не менш важливим є вплив технологій на мовленнєву поведінку користувачів. Різноманітні програми для автоматичного перекладу, системи розпізнавання голосу та інші інструменти штучного інтелекту не тільки полегшують комунікацію, але й впливають на те, як ми формуємо мовні конструкції та які слова обираємо. Вони також сприяють появі нових синтаксичних і семантичних структур у мові. Таким чином,

розвиток сфери інформаційних технологій створює потужний імпульс для появи лексичних інновацій в сучасній англійській мові. Ці зміни відображаються як на словниковому складі, так і на комунікативних практиках, роблячи мову більш гнучкою і здатною відображати сучасні реалії. Вивчення цих процесів є важливим для розуміння того, як мова адаптується до швидкоплинних змін у суспільстві.

Ключові слова: інформаційні технології, терміносистема англійської мови, сучасна англійська мова, словотвір, неологізм.

Muzychka Sviatoslav Ihorovych PhD student, Drohobych, https://orcid.org/0000-0006-1218-0135

Koliasa Olena Vasylivna PhD in Philology, Drohobych, https://orcid.org/0000-0001-5301-480X

TECHNOLOGICAL PROCESS AND LINGUISTIC INNOVATION: A STUDY OF IT-DRIVEN CHANGES IN MODERN ENGLISH

Abstract. Undoubtedly, the rapid development of technologies could not but affect the formation of new words and phrases in modern English. The end of the last century and the beginning of the new one is a period of rapid development of almost all social spheres. Still, among them, modern information technology is worth noting. Information technologies determined the explosion of new formations that denote new information technology and new means of processing and transmitting information. The development of information technology (IT) has a significant impact on all aspects of our lives, including language. Modern English, which has long been the international language of communication, is particularly susceptible to the influence of technological changes. Innovations in IT change how we communicate and actively contribute to the emergence of new words and expressions that reflect the realities of the digital age. In addition, the development of IT stimulates cross-cultural exchange and borrowing. English, the IT industry's primary language, actively borrows words from other languages, adapting them to its phonetic and morphological rules. This creates a dynamic and ever-changing linguistic landscape where new words can have multicultural origins and reflect global trends. No less significant is technology's influence on users' speech behaviour. Various automatic translation programs, voice recognition systems, and other artificial intelligence tools facilitate communication and influence how we form language structures and what words we choose. They also contribute to the emergence of new syntactic and semantic structures in the language. Thus, the development of information technologies creates a powerful

impulse for the emergence of lexical innovations in the modern English language. These changes are reflected both in the vocabulary and in communicative practices, making the language more flexible and able to reflect contemporary realities. Studying these processes is essential for understanding how language adapts to rapid societal changes.

Keywords: information technologies, terminology of the English language, modern English language, word structure, neologism.

Постановка проблеми. Розвиток сфери інформаційних технологій (ІТ) має значний вплив на всі аспекти життя сучасного суспільства, включаючи мовну сферу. Інновації в ІТ не лише змінюють способи комунікації, але й активно впливають на розвиток лексичного складу сучасної англійської мови. Нові терміни та вирази, які з'являються у зв'язку з технологічними досягненнями, швидко інтегруються у повсякденне мовлення, відображаючи динамічні зміни в суспільстві. Зокрема, нові слова, пов’язані з технологіями, стають частиною професійного жаргону, а згодом переходять у ширше використання, впливаючи на загальну мовну практику. Такий процес створення лексичних інновацій є показником того, як тісно переплітаються технологічний прогрес і мовна еволюція, формуючи сучасну лексикографію англійської мови.

Інтенсивний розвиток інформаційних технологій створює нові реалії та концепти, які вимагають відповідного лексичного оформлення. Це призводить до появи великої кількості нових слів та термінів, що можуть бути важкими для сприйняття та адаптації навіть для носіїв мови.

Швидке впровадження нових термінів може викликати труднощі в стандартизації мови. Виникає проблема систематизації та унормування нових лексичних одиниць, адже різні групи користувачів можуть використовувати різні варіанти термінів для позначення одних і тих самих понять.

Сучасна епоха інформаційних технологій супроводжується активним розвитком інформаційних процесів у всіх сферах життя, включаючи мову. Зростання використання комп'ютерів, Інтернету та інших технологій суттєво впливає на лексичний склад англійської мови, сприяючи появі нових термінів, фраз та виразів. Розуміння цього впливу є важливим для лінгвістичної науки, освіти та перекладацької практики.

Спостереження за змінами у лексичному складі мови відображає не лише технологічний прогрес, але й соціокультурні та економічні зрушення в сучасному світі. Інформаційні технології створюють нові способи спілкування та обміну інформацією, впливаючи на формування нових соціальних структур та ідентичностей. Крім того, вони створюють нові

можливості для освіти та навчання, перетворюючи процеси навчання та способи здобуття знань.

Мета статті. Визначення впливу розвитку інформаційних технологій на процес творення лексичних інновацій в сучасній англійській мові з метою розкриття механізмів формування нових лексичних одиниць та їх впливу на мовну систему.

Дослідження впливу інформаційних технологій на лексичний склад мови є актуальним напрямом наукової роботи, який вимагає подальшого вивчення та аналізу. Зрозуміння цього впливу дозволить краще оцінити сучасні тенденції у мовному розвитку та відповідно адаптувати мовну політику, освітні практики та перекладацькі стратегії до нових викликів та можливостей, що відкриваються у цифрову епоху.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи визначення поняття "неологізм" різними дослідниками, можна виявити дві основні точки зору. Перша полягає в тому, що термін "неологізм" стосується новотворів, тобто слів або словосполучень, створених на основі існуючих у мові моделей для позначення нових, раніше невідомих понять, предметів, наукових галузей чи професій. Наприклад, такі слова як "*reactor*" (ядерний реактор) і "*biocide*" (біологічна війна) є новотворчими неологізмами. Друга точка зору передбачає, що неологізми включають також нові синоніми до вже існуючих слів, які передають додаткові конотативні відтінки, тобто супутні семантичні і стилістичні значення. Наприклад, слово "*boffin*" (учений, що займається секретною роботою, часто військовою) є синонімом слова "*scientist*", але має інший семантичний відтінок [1, С. 133].

У сферах мистецтва, театру, кіно та телебачення також спостерігається поява численних лексичних інновацій. Наприклад, терміни "*kinetic art*" (мистецтво, яке використовує рухливі елементи), "*revivalism*" (школа сучасного живопису, яка повертається до старих форм) та "*son et lumière*" (театр зі звуковими та світловими ефектами) відображають нові тенденції у цих галузях. Також з'являються нові терміни для опису телепередач для дітей ("*kidvid*") та відеообладнання ("*video-camera*") [2].

У різних сферах людської діяльності, таких як освіта, професійна сфера, економіка, феміністичні рухи та дослідження паранормальних явищ, також з'являються нові лексичні одиниці. Наприклад, у сфері досліджень прибульців використовуються такі неологізми, як "*UFO*" (невпізнаний літаючий об'єкт), "*ufology*" (дослідження НЛО), "*extra-terrestrials*" (інопланетяни) та "*saucers feet*" (відбитки, залишені літаючою тарілкою) [2].

Особливо багато нових слів виникає у зв'язку з розвитком комп'ютерної техніки. Наприклад, терміни "*personal computer*" (персональний комп'ютер), "*multi-user*" (комп'ютер для кількох користувачів), "neurocomputer" (елек-

тронний аналог людського мозку), "*hardware*" (апаратне забезпечення) та "software" (програмне забезпечення) стали невід'ємною частиною сучасної лексики. Інші терміни, такі як "*megabyte*" (мегабайт), "*doqusware*" (програма для знищення комп'ютерних програм) та "*to trouble-shoot*" (усувати неполадки), також відображають технологічні досягнення та нові реалії в IT-сфері [2].

У повсякденному житті також з'являються нові вирази, які характеризують сучасних людей та їхні звички. Наприклад, вираз "*stress puppy*" (дитя стресу) описує людину, яка звикла жити в напруженому, енергійному ритмі. Зростання кількості розлучень спричиняє появу таких неологізмів, як "*tug-of-love*" (дитина розлучених батьків) та "*new femilism*" (концепція нових сімейних цінностей). Крім того, проблеми у вихованні дітей у заможних родинах породжують такі неологізми, як "*bratlash*" (реакція батьків на виховання неприємних дітей) та "*financial parenting*" (фінансове виховання дітей) [2].

З кожним роком кількість нових лексичних одиниць, пов'язаних із технологіями, зростає. Слова, що описують нові концепції, пристрої та програми, швидко стають частиною щоденного лексикону. Це явище можна побачити на прикладах таких слів, як "*smartphone*", "*app*", "*selfie*", "*hashtag*", які зараз є невід'ємною частиною сучасної англійської мови:

Smartphone - це слово утворено шляхом поєднання слів "*smart*" (розумний) і "*phone*" (телефон). Смартфон є мобільним телефоном з розширеними функціями, що включають можливість підключення до інтернету, використання додатків, камеру і багато інших функцій, характерних для комп'ютера: "*I use my smartphone to check emails and browse social media.*" [3]

App - слово "app" є скороченням від "*application*". Це програмне забезпечення, розроблене для виконання специфічних завдань на смартфонах, планшетах та інших мобільних пристроях [2]: "*There is an app for almost everything these days, from fitness tracking to online banking.*" [4]

Selfie - це слово походить від "*self*" (я, сам) і суфікса "*-ie*", який додається для утворення іменника. "*Selfie*" означає фотографію, зроблену собою, зазвичай за допомогою смартфона [2]: "*She posted a selfie from her vacation in Bali.*" [4]

Hashtag - поєднання слів "*hash*" (символ #) і "*tag*" (мітка). Використовується у соціальних мережах для позначення тем або ключових слів, що дозволяє групувати повідомлення з однаковими темами [2]: "*Use a hashtag to make your posts more discoverable on social media.*" [5]

Blog - це скорочення від "*weblog*", що означає "*веб-журнал*" або "*онлайн щоденник*". Блог - це веб-сайт або веб-сторінка, на якій людина або

група людей регулярно публікують записи [2]: "*She started a blog to share her cooking recipes*." [14]

Vlog – слово утворено від "*video*" і "*blog*". Влог - це блог у форматі відео, де автори публікують відеозаписи на різні теми [2]: "*His travel vlogs on YouTube have thousands of subscribers*." [6]

Podcast - слово походить від "*iPod*" (популярний медіаплеєр від Apple) і "broadcast" (трансляція). Подкаст - це цифровий аудіофайл або серія таких файлів, які можна завантажити або слухати онлайн [2]: "*I listen to a podcast during my commute to work*." [7]

Cloud - у контексті IT відноситься до хмарних технологій або хмарних обчислень, де дані зберігаються та обробляються на віддалених серверах, доступ до яких здійснюється через інтернет [2]: "*All my photos are backed up to the cloud*." [8]

Big Data - термін для позначення великих обсягів даних, які аналізуються за допомогою спеціальних інструментів і методів для виявлення закономірностей, трендів і зв'язків [2]: "*Companies use big data analytics to understand customer behavior and improve their services*." [9]

Cybersecurity - поєднання слів "*cyber*" (що стосується комп'ютерних технологій) і "*security*" (безпека). Кібербезпека означає захист комп'ютерних систем, мереж і даних від цифрових атак [2]: "*Investing in cybersecurity is crucial to protect sensitive information from hackers*." [8]

Ці приклади демонструють, як розвиток інформаційних технологій сприяє появі нових слів та термінів, що швидко входять у повсякденне використання і збагачують сучасну англійську мову.

Вплив технологій виходить за межі суто технічної лексики, впливаючи також на метафоричні та переносні значення існуючих слів. Інтернет та соціальні медіа стали важливими каталізаторами лексичних інновацій. Завдяки глобальному охопленню та швидкості поширення інформації, нові слова та вирази можуть миттєво ставати популярними по всьому світу. Це сприяє не тільки швидкому поширенню нових термінів, але й їх стандартизації у мовленнєвій практиці. Такі платформи, як Twitter, Instagram і TikTok, стали джерелами нових лексичних одиниць, які швидко інтегруються в мовний вжиток.

Ці інфо-неологізми створюють певні виклики для перекладачів, які шукають адекватні відповідники цих лексичних одиниць у перекладі термінів з сфери комп'ютерних технологій. Через те, що неологізми за своєю природою позначають мовну реалію певної нації та потребують певного часу для адаптації, а тим більш для асиміляції в мові реципієнті, то найбільш продуктивним способом перекладу подібних неологізмів є описовий переклад – прийом перекладу нових лексичних елементів

вихідної мови, коли слово, словосполучення, термін чи фразеологізм замінюється в мові перекладу словосполученням, або більшим за кількістю компонентів словосполученням, яке адекватно передає зміст цього слова або словосполучення [1, С. 36].

Вивчаючи нову лексику у контексті інформаційної революції, можна спостерігати ряд специфічних лінгвістичних явищ, які підтверджуються практичними прикладами. Серед них особливо помітне явище атракції синонімів навколо різноманітних понять, що пов'язані з інформаційною революцією, а також концентрація неологізмів навколо основних центрів парадигм. Ці явища можна пояснити актуальністю процесів, які відбуваються в умовах сучасного етапу науково-технічного прогресу. Серед понять, що відзначаються наявністю численних синонімів, можна виділити такі: "любитель комп'ютерної техніки" – *chip-head, computer junkie, cyberaddict, cyberhead, cyberbuff, cyberjunkie, data-junkie, digit-head, gearhead, nethead, technofreak, technophile, tekky, telephile*. [8]

Також використання комп'ютерної техніки призвело до виникнення комп'ютеризованої освіти, що в свою чергу сприяло появі можливостей для навчання дітей вдома. Особливо широке поширення отримала дистанційна форма навчання у вищих навчальних закладах, яка стала предметом уваги університетів у Європі та США, які поступово почали її впроваджувати для збереження конкурентоспроможності на ринку освіти. Цей стрімкий розвиток нової форми навчання створив плідний ґрунт для виникнення нових термінів, таких як *e-learning, online learning, telelearning* та інші [2]. З поширенням комп'ютерів та телекомунікаційної техніки у навчальних закладах з'явилися нові терміни, які відображають цю реальність, такі як *virtual university, cybercollege, cyberschool* та інші. Учасники дистанційної освіти також отримали свою лексику, зокрема терміни, які відображають їх статус та особливості навчання. У першому десятиріччі XXI століття розвиток мобільних технологій став суттєвим впливом на словниковий запас англійської мови, приводячи до виникнення термінів, що відображають цю реальність, таких як *mobile TV, mobile music* та інші.

Висновки. У процесі дослідження виявлено, що розвиток сфери інформаційних технологій має значний вплив на формування лексичних інновацій у сучасній англійській мові. Цей вплив виявляється у появі нових термінів, їх розповсюдженні та зміні значень вже існуючих слів. Процеси цифровізації та глобалізації також сприяють розвитку мови шляхом взаємодії між культурами та впливом нових технологій на комунікаційні практики. У результаті аналізу виявлено, що розвиток інформаційних технологій створює нові умови для появи та поширення лексичних інновацій у сучасній англійській мові. Інформаційна революція перетворює мовний ландшафт, впливаючи на способи комунікації, створюючи нові

терміни та змінюючи значення традиційних слів. Це свідчить про глибоку взаємодію між мовою та технологічним прогресом, а також про потребу в постійному моніторингу та дослідженні цього явища. Крім того, виявлено, що ця взаємодія також відображає культурні та соціальні зміни, що відбуваються у сучасному суспільстві. Отже, дослідження впливу розвитку інформаційних технологій на формування лексичних інновацій у сучасній англійській мові є актуальним та важливим для подальшого розвитку лінгвістики, культурології та комунікаційних наук.

Вплив розвитку сфери інформаційних технологій на створення лексичних інновацій у сучасній англійській мові є безперечним і багатогранним. По-перше, IT-галузь виступає потужним генератором нових слів і виразів, що відображають нові концепції, пристрої та явища. Ці неологізми швидко інтегруються в мовну практику завдяки глобальному поширенню інформації через інтернет і соціальні медіа. Це дозволяє не тільки збагачувати мову, але й робити її більш точною та актуальною для сучасних потреб.

По-друге, розвиток інформаційних технологій сприяє зміні стилістичних і семантичних характеристик існуючих слів. Нові контексти використання технологічних термінів створюють додаткові значення і конотації, що робить мову більш виразною і багатошаровою. Крім того, міжкультурний обмін, підсилений глобалізацією, веде до активного запозичення лексичних одиниць з інших мов, що ще більше збагачує англійську мову і робить її більш адаптивною.

Таким чином, розвиток інформаційних технологій відіграє ключову роль у формуванні сучасної англійської мови, надаючи їй нових можливостей для вираження сучасних реалій. Лексичні інновації, спричинені технологічним прогресом, не тільки відображають поточний стан науки і техніки, але й формують майбутнє мовлення. Дослідження цих процесів є важливим для розуміння еволюції мови і адаптації її до швидких змін у суспільстві, що робить їх актуальними для мовознавців, лінгвістів і всіх, хто цікавиться розвитком мови.

Література:

1. Карабан, В. Переклад наукової і технічної літератури. Частина 2. Лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні труднощі. Вінниця: Нова книга, 2001. 303 с.
2. Oxford English Dictionary, вебсайт: URL: https://public.oed.com/updates/
3. The Independent вебсайт. URL: independent.co.uk
4. The Times: вебсайт. URL: thetimes.co.uk
5. The WashingtonPost: вебсайт. URL: washingtonpost.com
6. Daily Mirror: вебсайт. URL: mirror.co.uk
7. Daily Mail: вебсайт. URL: dailymail.co.uk
8. The Guardian: вебсайт. URL: theguardian.com
9. BBC News: вебсайт. URL: bbc.co.uk

References:

1. Karaban, V. (2001). Pereklad naukovoi i tekhnichnoi literatury. Chastyna 2. Leksychni, terminolohichni ta zhanrovo-stylistychni trudnoshchi. [Translation of scientific and technical literature]. Vinnytsia: Nova knyha, 2001. 303 s.
2. Oxford English Dictionary, вебсайт: URL: https://public.oed.com/updates/
3. The Independent вебсайт. URL: independent.co.uk
4. The Times: вебсайт. URL: thetimes.co.uk
5. The WashingtonPost: вебсайт. URL: washingtonpost.com
6. Daily Mirror: вебсайт. URL: mirror.co.uk
7. Daily Mail: вебсайт. URL: dailymail.co.uk
8. The Guardian: вебсайт. URL: theguardian.com
9. BBC News: вебсайт. URL: bbc.co.uk

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 81'373.7:81'25:81'1:81'27(=111=112.2)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-407-418

Олійник Олена Олександрівна старший викладач кафедри української та іноземних мов, Уманський національний університет садівництва, вул. Інститутська, 1, корпус №4, м. Умань, 20300, тел.: (04744) 469-89, http://orcid.org/0000-0002-3799-7014

КУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У АНГЛІЙСЬКІЙ ТА НІМЕЦЬКІЙ МОВАХ: ПЕРЕКЛАД ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ

Анотація. У дослідженні висвітлюється компаративний аналіз культурно-лінгвістичних аспектів фразеологізмів в англійській та німецькій мовах, зокрема їх переклад і інтерпретація, що має виняткову важливість у контексті сучасних міжкультурних комунікацій. Актуальність цієї тематики зумовлена потребою у глибинному аналізі культурно-історичних детермінант, що впливають на формування фразеологічної системи кожної мови, а також необхідністю створення адекватних методологій перекладу, які б не втрачали оригінальних конотацій. Дослідження фразеологічних одиниць англійської та німецької мов обумовлено необхідністю деконструкції латентних культурно-семіотичних шарів, що кристалізуються в межах мовних систем різних етносів. Урахування етнокогнітивних аспектів у перекладі фразеологізмів є невід'ємним чинником для забезпечення адекватної міжкультурної комунікації в умовах глобалізаційних процесів.

Метою дослідження є виявлення культурних особливостей фразеологізмів обох мовних систем з урахуванням проблем перекладу, акцентуючи на їх когнітивно-семантичній природі та культурній релевантності. Автор прагне проаналізувати структурно-семіотичні й символічні особливості фразеологічних одиниць, підкреслюючи їхню залежність від національних менталітетів і етнокультурних кодів. Методологічною основою дослідження слугує синтетичний підхід, що поєднує когнітивно-дискурсивний аналіз, герменевтику та методи порівняльної лінгвістики. Важливу роль відіграє концепція семіотичного аналізу фразеологічних одиниць, яка дозволяє ідентифікувати специфічні когнітивні моделі національних мовних картин світу.

Результати дослідження вказують на суттєві семантико-синтаксичні та прагматичні розбіжності в фразеологічних системах англійської та

німецької мов. Було виявлено, що фразеологізми цих мов демонструють різні культурно-семіотичні функції, відображаючи глибинні етнопсихологічні парадигми обох мовних спільнот.

Висновки підкреслюють складність перекладу фразеологізмів, яка полягає у необхідності відтворення не лише денотативних, а й конотативних значень, що є результатом унікальних культурних контекстів. Автор наголошує на важливості застосування адаптаційних перекладацьких стратегій, що дозволяють зберегти культурну автентичність фразеологізмів.

Ключові слова: фразеологічні одиниці, культурно-семіотичні патерни, етнокогнітивна специфіка, міжкультурна комунікація, перекладознавча еквівалентність, когнітивно-дискурсивний аналіз.

Oliinyk Olena Oleksandrivna Senior Lecturer of the Department of Ukrainian and Foreign Languages, Uman National University of Horticulture, St. Instytutska, 1, building 4, Uman, 20300, tel.: (04744) 469-89, http://orcid.org/0000-0002-3799-7014

CULTURAL SPECIFICITY OF IDIOMS IN ENGLISH AND GERMAN: TRANSLATION AND INTERPRETATION

Abstract. This study presents a comparative analysis of the cultural-linguistic aspects of idioms in English and German, focusing on their translation and interpretation, which are of exceptional importance in the context of modern intercultural communication. The relevance of this topic is driven by the need for an in-depth analysis of the cultural-historical determinants that shape the idiomatic system of each language, as well as the necessity of developing adequate translation methodologies that preserve the original connotations. The study of idiomatic expressions in English and German stems from the need to deconstruct latent cultural-semiotic layers that crystallize within the linguistic systems of different ethnic groups. Considering ethnocognitive aspects in the translation of idioms is an essential factor in ensuring proper intercultural communication within the processes of globalization.

The aim of this study is to identify the cultural peculiarities of idioms in both linguistic systems, taking into account translation challenges and emphasizing their cognitive-semantic nature and cultural relevance. The author seeks to analyze the structural-semiotic and symbolic features of idiomatic units, highlighting their dependence on national mentalities and ethnocultural codes. The methodological basis of the research is a synthetic approach that combines cognitive-discursive analysis, hermeneutics, and comparative linguistics methods. The concept of semiotic analysis of idiomatic units plays an important role in identifying specific cognitive models of national linguistic worldviews.

The results of the study indicate significant semantic-syntactic and pragmatic differences in the idiomatic systems of English and German. It was found that idioms in these languages exhibit different cultural-semiotic functions, reflecting the deep ethnopsychological paradigms of both linguistic communities.

The conclusions emphasize the complexity of translating idioms, which lies in the necessity to convey not only denotative but also connotative meanings, resulting from unique cultural contexts. The author highlights the importance of applying adaptive translation strategies that allow preserving the cultural authenticity of idiomatic expressions.

Keywords: idiomatic units, cultural-semiotic patterns, ethnocognitive specificity, intercultural communication, translation equivalence, cognitive-discursive analysis.

Постановка проблеми. Проблематика культурної ідентифікації фразеологічних одиниць у різних мовах набуває дедалі більшої епістемологічної значущості в сучасній філологічній дискурсивній сфері, оскільки фразеологізми, бувши інтегральними компонентами лінгвокультурних парадигм, відображають етноспецифічні елементи ментальності, соціумних структур та історико-культурних ландшафтів окремих етнічних груп [1]. У цьому контексті, компаративістичний аналіз англійських та німецьких фразеологічних конструкцій становить потужний інструмент для ідентифікації латентних культурно-семіотичних патернів зазначених мовних спільнот. Адже їхня семантична та синтаксична конституція часто зазнає впливу різнорідних соціокультурних, релігійних й цивілізаційних чинників, що вказує на необхідність диференційованого підходу до кожної культурно-мовної системи, аби уникнути редукціоністського підходу в перекладі фразеологічних значень [2, с. 72].

Одним із ключових аспектів цієї проблематики постає феномен алогічного дисонансу між денотативними та конотативними вимірами фразеологічних конструктів. В англійській та німецькій мовних системах нерідко спостерігається феноменологія культурно маркованих фразем, де когнітивні відтінки значень істотно різняться через відмінності національно-культурних кодів. Наприклад, англійський ідіоматичний вираз “*spill the beans”* корелює з німецьким *“die Katze aus dem Sack lassen”*, проте їхні семантичні джерела походять із різних етимологічних доменів, що вносить варіативну прагматичну наповненість у кожен із цих виразів [3, с. 185]. Вказані розбіжності обумовлені специфікою семіотичної інтерпретації символів, що відображають глибинні культурні парадигми кожної мовної спільноти.

Фразеологізми функціонують не лише як мовні знакові структури, але і як аксіологічні матриці, що відтворюють світоглядні моделі носіїв мови.

У цьому сенсі, англійська та німецька фразеологія часто репрезентують антитетичні культурні стереотипи та концепти, характерні для кожної з цих етномовних груп. Наприклад, англійський ідіоматизм *"to bite off more than one can chew"* вказує на особливу прихильність англомовної культури до метафоричної репрезентації через побутові та харчові символи, тоді як німецькі фразеологічні структури частіше схильні до професійно орієнтованих і дисциплінарних метафор, що резонує з прусським прагматизмом й педантизмом [4, с. 117]. Відтак, фразеологічні дослідження дозволяють реконструювати характерологічні особливості національних менталітетів і специфічних уявлень про світ.

У світлі вищезазначеного, виникає питання адекватності перекладу фразеологізмів, що неможливо забезпечити без урахування багатовимірних культурних контекстів. Сприйняття фразеологічних одиниць як автономних мовних конструктів, ізольованих від культурного ґрунту, призводить до глибинних смислових девіацій у процесі перекладу. Це ускладнює завдання перекладачам, які повинні володіти не лише лінгвістичною майстерністю, але й бути носіями комплексного культурного знання, здатними відтворити фразеологічну семіосферу обох мовних систем, не втрачаючи їхніх конотативних і прагматичних відтінків значень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Когнітивно-дискурсивний аналіз фразеологічних одиниць англійської та німецької мов виявляє екстраординарну варіативність у їхній семіотичній структурі, що, безумовно, є репрезентативним рефлексом культурних парадигм відповідних лінгвокультурних спільнот. При детальному ексцерптуванні сучасних наукових досліджень, таких як праці Абдельмассіха Дж. Р., Билиці У., Вуда Ф. Т., Інамова М., Лікарчук Н., Лободи В. простежується послідовна кореляція між когнітивним змістом фразеологізму та його семантичною пресупозицією, яка модулюється специфікою культурної міфопоетики. Іншими словами, фразеологічні конструкти функціонують як інтегральні семантичні матриці, що конденсують історичний досвід і епістемологічні наративи нації в гранично лаконічних вербальних формах.

Зіставний аналіз англійських та німецьких фразеологізмів засвідчує значний рівень поліструктурної взаємодії між філогенетичними кодами культури та онтологічною структурою мовного знака. Бауер Л., Курбаніязова Г., Куко С., Ковач М. М., Мена-Мартінес Ф., Хідірова Ш. Г., Шарофова Ш., відзначають, що англофонна фразеологія, зокрема, тяжіє до експансивного спрощення метафоричних конструкцій під впливом процесів гіперглобалізації та лінгвістичного капіталізму. Водночас німецька фразеологічна система зберігає високий ступінь інваріантності внаслідок своєї гіперсинтаксичної орієнтації та схильності до логіко-герменевтичної раціоналізації мовних феноменів, що корелює з гегелівською філософією мови.

Бреаль М., Никипорець С. С., Сепір Е., Соссюр Ф., Темірова Ф., Фляйшер В., зауважують, що культурна апропріація фразеологізмів у контексті лінгвістичної синхронії та діахронії є складним процесом, що потребує глибинного феноменологічного підходу для вичерпного осмислення. Семіотична структура фразеологізмів, зважаючи на їхню культурну детермінацію, постає як складна ментально-когнітивна модель, котра відображає історичні та епістемологічні шари національної свідомості й водночас модулює дискурсивні практики конкретної мовної спільноти.

Метою статті є дослідження культурних особливостей фразеологізмів в англійській та німецькій мовах з акцентом на проблеми перекладу та інтерпретації цих мовних одиниць.

Виклад основного матеріалу. Існує безліч словосполучень й виразів, що надають особливого колориту мові будь-якого народу. Однак найчастіше саме ці одиниці мови ускладнюють її розуміння. Фразеологізми є своєрідним орнаментом мови, вони прикрашають її та роблять її більш самобутньою. Як зазначає В. А. Лобода, «фразеологічний склад мови — це дзеркало, в якому лінгвокультурна спільнота ідентифікує свою національну самосвідомість, саме фразеологізми немовби нав'язують носіям мови особливе бачення світу, ситуації» [5, с. 73].

Фразеологізми будь-якої мови становлять інтерес у лінгвокраїнознавчому плані, оскільки дають різні образні відомості про історію, побут, мораль, етику народу — носія мови [6, с. 47]. Але саме фразеологічні одиниці становлять особливу складність при безпосередньому спілкуванні в процесі міжкультурної комунікації. Слід зазначити, що фразеологізми вирізняються насиченістю відомостей про особливості природно-географічного середовища тієї чи іншої країни, про факти та події з її історії, про побут, про національно-специфічні жести тощо.

Часом у мові трапляються фразеологічні одиниці, що не мають нефразеологічних синонімів й тому є практично єдиним засобом вираження відповідних понять, наприклад, такі німецькі стійкі вирази, як: *ein sicheres Gefühl, sicheres Gespür*) [7, с. 87].

У сфері сучасних лінгвістичних студій, зокрема фразеології, спостерігається підвищений інтерес до проблематики фразеологічної компетентності мовців, оскільки фразеологізми функціонують як специфічні культурні артефакти, що акумулюють у собі складні світоглядні парадигми носіїв певної мови. Фразеологічні одиниці не лише виходять за рамки прямої семантичної референції, а й служать ключовими елементами у формуванні унікальної мовної картини світу, характерної для конкретного соціуму, культурної матриці та історичних передумов [8, с. 71]. Проблематика їх адекватного перекладу і семантичної інтерпретації виступає однією

з основних дилем у процесах міжкультурної комунікації, особливо при зіставленні двох високорозвинених мовних систем, таких як англійська та німецька.

Компаративний аналіз фразеологічних структур в англійській та німецькій мовах у контексті перекладознавства виявляє багатошарову складність, детерміновану низкою екстралінгвістичних чинників. Зокрема, однією з найяскравіших культурно обумовлених відмінностей є різноспрямованість символічних конотацій образів, що втілені у фразеологічних конструкціях [9]. У цьому аспекті постає феномен концептуальних лакун — мовленнєвих прогалин, де певний культурно значущий феномен, інкорпорований у фразеологічну одиницю однієї мови, не знаходить прямого корелята в іншій.

Фразеологізми тісно переплетені з національними традиціями, ідеологемами та історичними реаліями, що перешкоджає механістичному перенесенню лексико-семантичної структури під час перекладу. Збереження культурної релевантності перекладеного фразеологізму передбачає вибір перекладацької стратегії, орієнтованої не лише на репрезентацію денотативного значення, але й на досягнення прагматичної еквівалентності [10, с. 739]. Особливої уваги заслуговує аспект культурно обумовлених конотацій, що нерідко унеможливлюють буквальний переклад, вимагаючи використання таких перекладацьких технік, як адаптація та трансформація. Феномен фразеологічних одиниць, що становить центральний об’єкт аналізу у дослідженнях національних мовних культур, є надзвичайно складною лінгвістичною категорією, котра вимагає від дослідника глибинного занурення не лише в семантичні аспекти мови, але й у культурологічні контексти, що обумовлюють формування тих чи інших мовних структур. Зокрема, процес перекладу фразеологічних виразів, таких як німецький зворот *Da ist der Hund begraben*, що трансформується в англійський еквівалент *the crux of the matter або there's the rub*, є яскравою ілюстрацією міжмовної адаптації, яка передбачає не просто лексичне перенесення значень, а й потребує глибокого осягнення специфіки культурних кодів [11, с. 503]. Ці коди, своєю чергою, формуються під впливом історико-соціальних факторів, які корелюють із ментальними структурами нації.

Значною перешкодою для адекватної інтерпретації фразеологічних одиниць є явище полісемії та омонімії, що накладає додатковий когнітивний тягар на перекладача, адже фразеологічні звороти нерідко мають множинність значень або ж можуть бути хибно зрозумілі внаслідок буквального тлумачення. Приміром, англійський ідіоматичний вираз може стати джерелом когнітивної дисонансності, якщо його переклад не враховує

фразеологічного контексту. Німецький еквівалентний зворот *auf dem Holzweg sein*, хоча й передає подібне значення, виявляє суттєві культурні розбіжності в образній структурі [12, с. 94]. У цьому контексті доречно згадати теорію когнітивної лінгвістики, яка розглядає фразеологізми як своєрідні когнітивні моделі, що відображають специфіку національної картини світу.

Однією з актуальних проблем сучасної лінгвістики є феномен калькування фразеологічних виразів, що виникає в процесі міжмовної інтеракції. Так звані фразеологічні кальки — це своєрідні мовні артефакти, що відображають процеси міжкультурного перенесення, у яких лексико-семантична структура одного мовного виразу відтворюється в іншій мові без істотної модифікації внутрішньої форми. Наприклад, німецький фразеологізм *jemandem einen Bärendienst erweisen*, що є калькою французького *rendre un mauvais service*, зберігає не лише символічний зміст, але й набуває нових конотативних значень у контексті мови-реципієнта [13]. Даний феномен ілюструє процеси глобалізації, які зумовлюють трансформацію мовних систем та спричиняють нові семантичні зсуви внаслідок змішування культурних моделей.

Відповідно до вище відзначеного, фразеологія як наукова дисципліна займає особливе місце в рамках дослідження мовних культур, адже фразеологічні одиниці є не просто лексико-семантичними утвореннями, але й маркерами культурної ідентичності. Вони відображають не лише мовну свідомість народу, але й історико-соціальні та культурні чинники, що формують національну картину світу. Наприклад, фразеологія англійської та німецької мов, хоча обидві належать до германської мовної сім'ї, демонструє суттєві культурно-лінгвістичні відмінності. Англійські фразеологізми часто мають своїм джерелом історичні події, пов'язані з британською історією, або соціальні практики, які є типовими для англомовного світу. Німецька ж фразеологія значною мірою черпає своє символічне наповнення з історії Центральної Європи, відображаючи унікальну систему цінностей німецького суспільства [14, с. 28].

Аналізуючи фразеологізми англійської та німецької мов, важливо враховувати теоретичну концепцію еквівалентності у перекладі. Відповідно до цієї концепції, перекладач стикається з двома основними проблемами: адекватною передачею семантичного змісту фразеологізму та збереженням його культурної ідіоматичності. З цього погляду доцільним є застосування методів контекстуального аналізу, що дозволяє з'ясувати глибинні шари значень фразеологічних одиниць (Таблиця 1).

Таблиця 1.

Когнітивно-культурна трансмісія фразеологічних конструкцій в англійській та німецькій мовах: герменевтика міжмовної ідіоматичної кореляції

Фразеологізм англійською мовою	Фразеологізм німецькою мовою	Дослівний переклад	Культурна специфіка
To draw a line in the sand	Eine Grenze ziehen	Намалювати лінію в піску	В англійській мові цей вираз означає визначити межі або правила, у німецькій мові використовується аналогічний вираз для встановлення меж у навчанні або мистецтві.
The pen is mightier than the sword	Der Stift ist mächtiger als das Schwert	Ручка могутніша за меч	Англійський фразеологізм підкреслює силу слова у порівнянні з насильством. У німецькій мові це також має значення, але акцентується на впливі письмового слова на культуру.
To paint a rosy picture	Ein rosiges Bild malen	Малювати рожеву картину	В англійській мові цей фразеологізм означає надмірно оптимістичний опис ситуації. У німецькій мові аналог вказує на ілюзію, яка може бути притаманна в освітніх або мистецьких контекстах.
To hit the books	In die Bücher eintauchen	Вдарити по книгах	У англійській мові цей вираз означає почати активно вчитися. Німецький аналог підкреслює занурення у навчання і може вживатися в академічному контексті.
To read between the lines	Zwischen den Zeilen lesen	Читати між рядками	В обох мовах фразеологізм означає шукати приховане значення в тексті. В англійській культурі це також пов'язано з літературною критикою та аналізом.
To break the mold	Den mold brechen	Зламати форму	В англійській мові цей вираз означає створити щось нове та інноваційне, тоді як у німецькій мові він вживається для опису змін у традиційних методах навчання або творчості.
To write on a blank slate	Auf eine weiße Tafel schreiben	Писати на чистій дошці	У англійській мові фразеологізм символізує початок з нуля, у німецькій мові аналогічно вказує на нові можливості у навчанні або творчих проєктах.
To compose oneself	Sich sammeln	Зібрати себе	В англійській мові фраза вказує на відновлення спокою перед творчою діяльністю. У німецькій мові вона означає заспокоїтися, щоб зосередитися на навчанні або мистецтві.

Джерело: власна розробка автора на основі []

Фразеологічні конструкції англійської мови, бувши сингулярними лінгвістичними утвореннями, функціонують у межах інгерентно ідіосинкратичного контексту, де семантична еквівалентність індивідуальних лексем повністю втрачається на користь когнітивно гештальтного сенсу. Ці лексичні кластери, що синергетично поєднують як фоносемантичні, так і прагматичні параметри, являють собою феномен фразеологічної стабільності, де лексична валентність компонентів значно редукується. Водночас їх когезійна сила забезпечується за рахунок еліптичних конструкцій, що уможливлюють транспозицію смислових акцентів. Відповідно до проведеного аналізу, англійські стійкі фразеологічні вирази мають наступну структуру:

1) прикметникове визначення + іменник (43%): a heavy heart (камінь на серці; важке серце), a wet blanket (зануда; людина, яка отруює іншим задоволення; мокра ковдра), a false dawn (хибна надія; хибний світанок), a vicious circle (порочне коло);

2) іменник + прийменник + іменник (27%): a ray of hope (промінь надії), the writing on the wall (письмена на стіні; неминуча подія), a tempest in a teapot (буря у склянці води; буря у чайнику), a battle of wits (битва умів);

3) іменник + іменник (20%): a domino effect (ефект доміно), a sea change (глобальні зміни; небо і земля), an eagle eye (орлине око);

4) іменник у присвійному відмінку + іменник (10%): a busman's holiday (вихідний або святковий день, проведений за звичною роботою; вихідний водія автобуса), a dog's life (жалюгідне існування; собаче життя), lion's share (левова частка) [15].

Згідно з класифікацією В. Фляйшера, німецькі стійкі фразеологічні вирази мають таку граматичну структуру:

1) прикметникове визначення + іменник (62%): schwarzes Schaf (паршива вівця; чорна вівця), ein toller Hecht (завзятий відчайдух), ein alter Hase (стріляний горобець; старий заєць), die alte Welt (Старий Світ), eine böse Sieben (зла баба, мегера), ein scheues Reh (боязкий заєць; полохлива козуля), eine graue Eminenz (сірий кардинал), ein frecher Spatz (нахабний горобець);

2) іменник + прийменник + іменник (22%): ein Wolf im Schafpelz (вовк в овечій шкурі), Hans im Glück (щасливчик; щасливий Ганс);

3) іменник + іменник у родовому відмінку (9%): der Stein des Anstoßes (камінь спотикання);

4) присвійна форма іменника + іменник (3%): der Gärtners Hund (собака на сіні), Montezumas Rache (помста Монтесуми);

5) іменник + незмінюване прикметникове визначення (2%): Forelle blau (відварена форель), Karpfen blau (відварений короп);

6) іменник + іменник без флексії (2%): Mutter Grün, Mutter Natur (матінка-природа) [16].

Висновки. Отже, фразеологічна система мови виступає не лише засобом комунікації, але й відображенням культурно-історичного контексту, у якому ця мова функціонує. Переклад та інтерпретація фразеологізмів англійської та німецької мов демонструють складність мовних та культурних зв'язків, що вимагають від перекладача глибокого розуміння не тільки лексичних і граматичних структур, але й культурних моделей світу, які ці структури відображають. Фразеологічні конструкції англійської та німецької мов виявляють глибинну інтертекстуальність культурних кодів, що віддзеркалюють специфіку етнопсихологічних констант відповідних лінгвокультурних спільнот. Переклад та інтерпретація цих фразеологізмів є не просто семантичним транспонуванням, але складним герменевтичним процесом, що вимагає інтеграції культурологічного контексту та історично зумовлених асоціацій. Дихотомія між денотативною та конотативною семантикою фразеологічних одиниць, а також їхня культурно детермінована полісемія, зумовлює необхідність застосування адекватних перекладацьких стратегій, які дозволяють уникнути семіотичних редукцій. Таким чином, фразеологія функціонує як важливий інструмент трансляції ментальних схем і світобачення, що іманентно притаманні певній культурі, а її переклад є складним міжкультурним діалогом, де еквівалентність досягається лише через глибоке занурення у культурний континуум мовних спільнот.

Семантичний та лінгвокультурологічний аналіз німецьких фразеологічних одиниць з опорним компонентом-фітонімом дозволяє стверджувати, що ці фразеологізми мають виражену національно-культурну специфіку, і завдяки цьому є важливим елементом національної мовної картини світу. Що стосується англійських фразеологічних флоронімів, то в рамках цього дослідження ми спробували представити лише еквівалентні або близькі за значенням одиниці, оскільки очевидно, що розглянути семантичну та символічну складову і водночас знайти фразеологізм з точно таким самим лексичним компонентом в іншій мові практично неможливо. У цьому й виявляються схожість та відмінності в культурах і мовах. Безумовно, порівняльна фразеологія є великим полем для подальших досліджень.

Література:

1. Abdellmassih J. R., Temirova F. Kontrastive phraseologie. Conference Proceedings: Fostering Your Research Spirit. 2024. URL: https://jainkwellpublishing.com/index.php/conferences/article/download/894/893. (дата звернення 10.10.2024)

2. Лікарчук Н. Базові семіотичні моделі комунікації. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2015. № 16. С. 69–74.

3.Khidirova Sh. G. Phraseology and the basic types of phraseological units. Journal of new century innovations. 2024. Vol. 54, No. 3, pp. 183–187.

4.Bauer L. Introduction to English Lexicology. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2021. 192 p.

5. Лобода В. А. Перекладацькі трансформації: дефінітивний характер та проблема класифікації. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2019. № 43, Вип. 4, С. 72–74.

6.Breal M., Sapir E. The History of Human Speech and the Significance of Language. Independently published, 2019. 110 p.

7.Билиця У. Об'єктивація інтелектуальних якостей людини одиницями компаративної фразеології в англомовній картині світу. Закарпатські філологічні студії. 2018. № 3, С. 85–92.

8.Sharofova Sh. The tapestry of English phraseology: weaving words into fixed expressions. Journal of new century innovations. 2024. Vol. 53, No. 6, pp. 68–74.

9.Kuko S., Kovač M. M. Pragmatische Inhalte in Deutsch als Fremdsprache / Pragmatic content in German as a foreign language. European Journal of Foreign Language Teaching. 2023. Vol. 7, No. 1. URL: https://oapub.org/edu/index.php/ejfl/article/download/4641/7276. (дата звернення 10.10.2024)

10. Qurbaniyazova G. Die Probleme der Übersetzung der Phraseologismen. International Journal of Education, Social Science & Humanities. 2024. Vol. 12, No. 5, pp. 736–742.

11. Inamova M. T. Mastering English phraseology: bridging the gap to native speaker proficiency. XALQARO ILMIY-AMALIY KONFERENSIYALAR. 2024. Vol. 1, No. 1, pp. 501–506.

12. Wood F. T. Current English Usage. A concise dictionary. New York: St. Matrixes Press, 2018. 273 p.

13. Mena-Martínez F. M., et al. Teaching German phrasemes through English. The role of equivalence. Korpora Deutsch als Fremdsprache. 2024. Vol. 4, No. 1. URL: https://kordaf.tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/article/id/3992/print. (дата звернення 10.10.2024)

14. Nykyporets S. S., et al. Evolving expressions: contemporary trends in English phraseology and their sociocultural implications. Bulletin of Science and Education. 2024. No. 2, pp. 19–33.

15. Saussure F. Course in General Linguistics. London: Forgotten Books, 2018. 216 p.

16. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. 2., durchges. und erg. Aufl. Tübingen: Niemeyer, 1997. 299 p.

References:

1.Abdellmassih, J. R., & Temirova, F. (2024). Kontrastive phraseologie. *Conference Proceedings: Fostering Your Research Spirit.* Retrieved from https://jainkwellpublishing.com/index.php/conferences/article/download/894/893 (Accessed 10.10.2024)

2.Likarchuk, N. (2015). Bazovi semiotychni modeli komunikatsii [Basic semiotic models of communication]. Naukovyi Chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific Journal of NPU named after M. P. Drahomanov, 16, 69–74.

3. Khidirova, S. G. (2024). Phraseology and the basic types of phraseological units. *Journal of New Century Innovations*, 54(3), 183–187.

4.Bauer, L. (2021). *Introduction to English Lexicology.* Edinburgh: Edinburgh University Press, 192.

5.Loboda, V. A. (2019). Perekladats'ki transformatsii: definityvnyi kharakter ta problema klasyfikatsii [Translation transformations: Definitive nature and the problem of classification]. *Naukovyi Visnyk Mizhnarodnoho Humanitarnoho Universytetu – Scientific Bulletin of the International Humanities University*, 43(4), 72–74.

6. Breal, M., & Sapir, E. (2019). The History of Human Speech and the Significance of Language. I*ndependently published*, 110.

7. Bylytsia, U. (2018). Ob'iektyvatsiia intelektual'nykh yakostei liudyny odynytsiamy komparatyvnoi frazeolohii v anhlomovnii kartyni svitu [Objectification of human intellectual qualities by comparative phraseology units in the English-language worldview]. *Zakarpats'ki Filolohichni Studii – Transcarpathian Philological Studies*, 3, 85–92.

8. Sharofova, S. (2024). The tapestry of English phraseology: Weaving words into fixed expressions. *Journal of New Century Innovations*, 53(6), 68–74.

9. Kuko, S., & Kovač, M. M. (2023). Pragmatische Inhalte in Deutsch als Fremdsprache/ Pragmatic content in German as a foreign language. *European Journal of Foreign Language Teaching*, 7(1), 1–15. Retrieved from https://oapub.org/edu/index.php/ejfl/article/download/4641/7276 (Accessed 10.10.2024)

10. Qurbaniyazova, G. (2024). Die Probleme der Übersetzung der Phraseologismen. *International Journal of Education, Social Science & Humanities*, 12(5), 736–742.

11. Inamova, M. T. (2024). Mastering English phraseology: Bridging the gap to native speaker proficiency. *XALQARO ILMIY-AMALIY KONFERENSIYALAR*, 1(1), 501–506.

12. Wood, F. T. (2018). *Current English Usage. A concise dictionary*. New York: St. Matrixes Press, 273.

13. Mena-Martínez, F. M., et al. (2024). Teaching German phrasemes through English: The role of equivalence. *Korpora Deutsch als Fremdsprache*, 4(1), 25–42. Retrieved from https://kordaf.tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/article/id/3992/print (Accessed 10.10.2024)

14. Nykyporets, S. S., et al. (2024). Evolving expressions: Contemporary trends in English phraseology and their sociocultural implications. *Bulletin of Science and Education*, 2, 19–33.

15. Saussure, F. (2018). *Course in General Linguistics*. London: Forgotten Books, 216.

16. Fleischer, W. (1997). *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache (2nd ed.)*. Tübingen: Niemeyer, 299.

УДК 821.161.2’271.1’42:316.774

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-419-430

Плеханова Тетяна Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри видавничої справи та редагування, Запорізький національний університет, вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, 69063, https://orcid.org/0000-0003-2639-0396

Грищенко Олександр Володимирович кандидат філологічних наук, доцент кафедри журналістики та філології, Приватний заклад вищої освіти «Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика», вул. Котельна, 2, м. Миколаїв, 54003, https://orcid.org/0000-0002-4361-5705

Горбенко Інна Федорівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри видавничої справи та редагування, Запорізький національний університет, вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, 69063, https://orcid.org/0000-0003-2190-0887

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВИ УКРАЇНСЬКИХ ЗМІ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ З ІНШИМИ СЛОВ’ЯНСЬКИМИ МОВАМИ

Анотація. Мова відображає самоідентифікацію нації і є засобом самовираження. Вивчення використання української мови в засобах масової інформації є актуальним питанням, яке потребує подальших досліджень. Розвиток технологій впливає на всі аспекти життя та на модернізацію української мови зокрема. Мова набуває нових виразних засобів у всіх сферах використання. Технологічні можливості можуть впливати на зміни в способах вживання мови та впровадження нових лінгвістичних особливостей. Мета представленої статті – дослідити лінгвістичні особливості української мови в інтернет-засобах масової інформації. Метод аналізу дотичної літератури уможливив розширене розуміння того, як впливають нові технології на мову в українських медіа. У статті досліджено специфічні особливості мовлення сучасних засобів масової комунікації та їх вплив на мовні норми, семантичні структури, формування мовленнєвої компетенції та культури мовлення. Розглянуто нові лексичні одиниці та граматичні конструкції, варіативні форми, визначено їх семантичні категорії й способи словотворення. Особлива увага приділена наслідкам впровадження деяких норм нового правопису через

мову українських засобів інформації, процесу відновлення лексичних одиниць та граматичних структур. Проаналізовано типові помилки в мовленні засобів масової інформації у форматі інтерв'ю. Результати роботи продемонстрували, що сьогодні українська мова активно поширюється через ЗМІ в умовах війни. Мовна практика ЗМІ важлива для створення та поширення нових мовних норм, оскільки її вплив на слухачів та глядачів є сильнішим, ніж у друкованій періодиці. У роботі також представлені нові вирази журналістів, які допомагають формувати й поширювати нові норми в польських медіа. Споживачі можуть помічати використання варіативних форм слів або висловів, які видаються відхиленнями від усталених норм, але насправді вони вказують на рухомість мовної системи і є джерелом постійних мовних змін. Разом із розвитком технологій та інтернету ЗМІ стають цифровими, що приводить до появи цифрового спілкування. Висновок – ці зрушення в мові викликають появу кореспонденційного типу спілкування. Вживання розмовної та жаргонної лексики характерне для мови українських ЗМІ. Однією з цікавих лінгвістичних особливостей мови українських ЗМІ є використання семіотичних знаків, зокрема мемів, які доповнюють словесний текст образним кодом.

Ключові слова: семантичні структури, медійна лінгвістика, мовні варіації, стилістична адаптація.

Plekhanova Tatyana Mykolaivna Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the Department of Publishing and Editing, Zaporizhzhya National University, Zhukovskogo St., 66, Zaporizhzhia, 69063, https://orcid.org/0000-0003-2639-0396

Hryshchenko Oleksandr Volodymyrovych Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Journalism and Philology, Pylyp Orlyk International Classical University, Kotelna St., 2, Mykolaiv, 54003, https://orcid.org/0000-0002-4361-5705

Horbenko Inna Fedorivna Candidate of Philology, Associate Professor, Department of Publishing and Editing, Zaporizhzhya National University, Zhukovskogo St., 66, Zaporizhzhia, 69063, https://orcid.org/0000-0003-2190-0887

LINGUISTIC FEATURES OF THE LANGUAGE IN UKRAINIAN MEDIA: A COMPARATIVE ANALYSIS WITH OTHER SLAVIC LANGUAGES

Abstract. Language reflects the self-identification of a nation and is a means of self-expression. Studying the use of the Ukrainian language in the mass

media is an important issue that requires further research. The development of technology impacts all aspects of life and the modernization of the Ukrainian language in particular. The language acquires new expressive means in all areas of use. Technological capabilities can influence changes in language usage and the implementation of new linguistic features. The aim of this article is to pay special attention to the linguistic features of the Ukrainian language in online mass media. The method of analyzing relevant literature enabled an expanded understanding of how new technologies affect language in Ukrainian media. The article examines the specific features of speech in modern mass communication tools and their impact on language norms, semantic structures, the formation of speech competence, and language culture. New lexical units and grammatical constructions, variant forms, their semantic categories, and ways of word formation are considered. Special attention is paid to the consequences of the introduction of some norms of the new spelling through the language of Ukrainian media, the process of restoring lexical units and grammatical structures. Typical errors in the speech of mass media in interview format are analyzed. The results show that today the Ukrainian language is actively spreading through the media in wartime conditions. The language practice of the media is important for creating and disseminating new language norms, the influence on listeners and viewers is stronger than in printed periodicals. The work also presents new expressions of journalists that help form and disseminate new norms in Polish media. Consumers may notice the use of variant forms of words or expressions that appear to deviate from established norms, but in fact, they indicate the flexibility of the linguistic system and are a source of constant linguistic changes. With the development of technology and the internet, the media become digital, leading to the emergence of digital communication. The conclusion is that this shift in language leads to the emergence of correspondence-type communication. The use of colloquial and slang vocabulary is characteristic of the language in Ukrainian media. One of the interesting linguistic features of the language in Ukrainian media is the use of semiotic signs, in particular memes, which complement the verbal text with visual code.

Keywords: semantic structures, media linguistics, language variations, stylistic adaptation.

Постановка проблеми. Україна як багатомовна країна стикається з викликами збереження національної єдності на фоні мовної різноманітності. Ця проблема також стосується мови, яку використовують українські ЗМІ. Порівняльний аналіз з іншими слов'янськими мовами вказує на важливість врахування всіх мовних систем, які функціонують у суспільстві, а не лише офіційної мови.

Незважаючи на те, що Україна стала незалежною й зміцнила національну ідентичність, мова агресора все ще функціонує в українському суспільстві [1].

Обговорення відносин між українською та російською мовами надалі залишаються актуальними, особливо після початку війни, коли українці зрозуміли важливість використання української мови в усіх сферах життя. І хоча існує багато дискусій щодо управління мовним різноманіттям, ідея використання мови для створення напруги є складовою дискурсу ворога, спрямованого на перешкоджання легітимності держави Україна.

Сьогодні українські ЗМІ мають проблеми з дотриманням чистоти мовлення, розмежуванням різних мовних профілів і груп, а також врахуванням відмінностей у мовних уподобаннях та практиках українців [2]. Ці питання висувають перед ЗМІ завдання збереження та розвитку української мовної культури.

Дослідження лінгвістичних особливостей мови українських ЗМІ, порівняння їх з іншими слов'янськими мовами, а також формування публіцистичного стилю масової інформації у свідомої особистості мають вважливе значення для розвитку української мови. Це значуще джерело для створення нових слів, розвитку літературної мови та покращення комунікативних навичок. Для багатьох людей це також навчальний засіб, що сприяє вивченню коректного та вмілого використання мовних можливостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значна кількість українських мовознавців здійснюють дослідження культури мови в ЗМІ, до яких належать газети, телебачення, радіо, блоги та телереклама [3, p. 547]. Розвиток лексичного запасу мови пов'язаний із різними процесами, які потребують наукового аналізу. Мова в ЗМІ має вагомий вплив на мовну практику та соціум загалом.

Такі дослідники, як S. Talko, H. Minchak, L. Hmyria [4, p. 124], стверджують, що люди вважають за краще залишатися в зоні комфорту та використовувати мову, до якої звикли. Проте сьогодні це неможливо в ЗМІ та літературі. Навіть якщо частина українців продовжує споживати контент мовою агресора, то це з міркувань звичності або доступності більшої кількості інформації та літературних творів, а не через їхню етнічну чи політичну спрямованість [5, p. 130]

A. Oleinik [6, p. 13] вивчає проблему суржику. В українській мовній свідомості суржик нечасто вважається бажаним способом комунікації. Він сприймається як засіб спілкування або символ ідентичності для невеликої групи людей. Попри те, що виявляється деяка терпимість до нього, мало хто хоче говорити цією мовою або вважати її рідною. Наявність суржику в ЗМІ оцінюється по-різному, залежно від ставлення до мовця. У художніх

текстах елементи суржику не дивують читачів, оскільки вони є частиною загальної концепції, яку хоче передати автор, але твори, написані повністю цим мовним гібридом, не завжди цікавлять аудиторію та викликають питання щодо їхньої мети.

L. Movchun, N. Didenko, P. Katerynych , M. Deneka, L. Yuldasheva досліджують роль української мови в галузях масової комунікації та видавничої справи, аналізуючи думки респондентів разом із відповідними статистичними даними на момент проведення дослідження, автори показують взаємодію між уподобаннями українців та соціолінгвістичною ситуацією в країні, додатково висвітлюючи елементи законодавства, які регулюють ці сфери громадського життя [7, p. 121]

Майже все населення в Україні є двомовним або може розуміти дві стандартні регіональні мови, які використовуються в країні. Законодавство визначає, що всі друковані матеріали для службового використання та адміністративно-правові документи повинні бути видані державною мовою. Квоти на видання та поширення матеріалів будь-якою мовою нечітко визначені в законі, але заохочується видавання матеріалів національною мовою та мовами національних меншин [8, p. 107].

В аналізі, здійсненому K. I. Novik , O. P. Yatsyniak, S. V. Pilshchyk [9], виявлено, що більшість книг, що продаються в українських книгарнях, були російськомовними до початку війни. Тільки юридична література була україномовною. У 2016 році український закон було змінено з метою заборони ввезення або поширення продукції держави-агресора, що спричинило збільшення кількості україномовних видань.

Мета статті полягає в аналізі мовлення українських ЗМІ, виявленні типових помилок у жанрі інтерв'ю на телебаченні та їх характеристиці. У роботі також був здійснений порівняльний аналіз лінгвістичних особливостей української та польської мови в ЗМІ.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні українці активно обирають україномовні джерела, при цьому це впливає не лише на їхні мовні вподобання, а й на асортимент продукції, яку вони використовують. Інтернет надає можливість отримувати доступ до українських медіа, а власні видання в Україні забезпечують широкий вибір української літератури. Важливо зазначити, що українці мають можливість вибирати передачі, статті та книги українською мовою.

Щодо україномовної літератури, то у великій кількості є спеціальні праці з інформатики, психології та філософії, підручники з іноземних мов, написані українською. Що стосується художньої літератури, то так звані «класичні» твори, пропонуються мовою оригіналу, але частіше іноземні твори перекладаються українською.

Важливо визнати, що якість перекладу літератури українською мовою сьогодні дійсно вражає. Однак варто зазначити, що незначна кількість перекладачів займаються адаптацією книг, написаних болгарською, угорською, чеською, вірменською, івритом тощо. Часто ми стикаємося з текстами, які перекладені з англійської або іншої мови-посередника, деколи неналежний переклад може призвести до втрати автентичності. Також необхідно констатувати, що якість адаптації текстів, написаних поширеними мовами, залишає бажати кращого, оскільки багато людей, включаючи аматорів, намагаються їх перекласти. Україномовні аудіокниги теж стають усе більш поширеною продукцією [10, p. 80].

Отже, усвідомлення важливості знання рідної мови відкриває нові можливості, надає доступ до оригінальних текстів і різноманітних джерел інформації. Вивчення інших мов сприяє розширенню культурних та професійних знань, а також дозволяє глибше зрозуміти ситуацію в Україні та світі. Більшість українців віддають перевагу українській мові, оскільки це їм дозволяє відчувати себе більш незалежними. Таким чином, вибір засобів масової інформації й книг українською може бути обумовлений не лише мовним комфортом, доступністю джерел, а й ідеологічною позицією та бажанням відмежуватися від держави-агресора.

Без сумніву, ЗМІ мають велике значення для формування культури мовлення сучасної людини. Наголошуємо на важливості дотримання норм культури мовлення для категорій людей, які є прикладом для інших. Йдеться про акторів, лекторів, дикторів, ведучих, політиків. До того ж необхідно зауважити, що культура мовлення починається з усвідомлення себе як мовної особистості та є складовою національного феномену.

У зв’язку з розвитком технологій та інтернету засоби масової інформації цифровізувалися, разом із цим в мові виникає поняття цифрове спілкування. Такий зсув у традиційну лінійність мови представляє тип спілкування кореспонденційного типу. Конверсаційне спілкування, спочатку цифрове, а потім мережеве, а також кореспонденційне спілкування в мережі варто виокремлювати від мережевого гіпертекстового спілкування, яке існує у вигляді вже освоєних сьогодні жанрів інтернет-матеріалів. Гіпертекстовий тип мови ЗМІ – це портал, блог, інтернет-сторінка. Для доповнення уявлення про сучасну мову українських ЗМІ варто згадати про сервісний тип комунікації, хоча він і не буде предметом подальших роздумів. До нього належить вебсайт, тобто інтерфейс мережевих сервісів.

З огляду на те, як інтернет впливає на формування культури мовлення, можна зробити висновок, що цей засіб масової інформації має здатність впливати на широку аудиторію, усі сфери життя, популяризувати нові слова та формувати мову.

Сьогодні, в умовах війни, активно пропагується українська мова через засоби масової інформації. Мовна практика ЗМІ є ключовою у процесах створення й поширення нових виразних засобів, перегрупування лексики та усталення нових мовних норм. Вплив ЗМІ на сприйняття цих норм слухачами та глядачами є важливішим, ніж вплив друкованої періодики.

У таблиці 1 представлені нові вирази, які використовують журналісти, сприяючи формуванню й поширенню нових норм у медіа. Останнім часом глядачі можуть помічати використання різних форм слова або вислову, які можуть сприйматися як відхилення від усталених норм, проте насправді мають свою природу та мотивацію. Варіативні форми є ознакою розвиненої стилістичної системи літературної мови. Вони вказують на динаміку й рухливість норми, що є джерелом постійних мовних змін, які відображають пошуки відповідних засобів мовного вираження (табл. 1).

Таблиця 1

Варіативні форми сучасної мови ЗМІ

Суфікс	Приклад
-ар	мітингар, кіоскар, службар |
-івець/-овець	атівець, спортовець, посадовець |
-ист	галерист |
-ник	урядник, цілувальник, музейник |
-ин(я)	продавчиня, мисткиня, педіятриня, членкиня
-к(а)	продавачка|
лексичні новотвори	автівка, стравоспис, поречка, водночасно |

Джерело: власна розробка авторів

Згідно з думкою таких науковців, як L. Movchun, N. Didenko, P. Katerynych , M. Deneka, L. Yuldasheva [7, p. 120] поява синонімічних варіантів до словникових лексем може бути результатом процесу дистанціювання від російської мови шляхом пошуку слів, які мають характерні риси української мовної системи, а також зосередження уваги на джерелах української мови. Деякі слова, зокрема *автівка, прем'єрка, евро, світлина, мисткиня, поліціянт тощо* набувають усе більшого поширення. Проте існує певна неоднозначність та навіть негативне ставлення до інновацій, оскільки не всі люди розуміють мотивацію таких змін та вважають їх штучними. Поява вимовних варіантів у мовленні журналістів пов'язана з набуттям чинності нового українського правопису, наприклад, вживання слів таких, як *етер, поліціянт, евро, Європа, Діяна, офіціянт, комедіянт, законопроєкт, педіятр*, *діяспора* тощо.

Так само і в польській мові впровадження різних реформ сприяє утворенню синонімічних варіантів слів, які більше відповідають власній мовній традиції. Водночас цей процес дозволяє збагачувати мову, робить її більш виразною та мелодійною. У сучасній польській мові відбувається розподіл між мовою й мовою в медіа. Дослідники вказують на те, що в медіа існує публіцистичний стиль, але медійна комунікація не може бути обмежена категорією одного стилевого варіанта сучасної польської мови [11, p. 173]. Польські мовознавці активно досліджують інструменти для вивчення мови ЗМІ. Вони характеризують дискурс, типовий для преси, радіо, телебачення, інтернету (з використанням дискурсивного аналізу, включаючи багатомодальний аналіз) [12, p. 52].

Мова ЗМІ має інструменти для характеристики жанрів, що в них використовуються (за допомогою генологічного аналізу), інструменти для опису мовних виборів у кожному тексті або стилістики діяльності медіазнаменитостей, таких як ведучі, коментатори (за допомогою стилістичного аналізу). Конвенції нових медіа охоплюють модулярність, автоматизацію, варіативність, транскодування, інтерактивність, селекцію, навігацію та інше. У науковій літературі також трапляються описи конвенцій нових медіа, які визначаються мовою їхньої преси. До них належать агрегація, мультиплікація, змішування жанрових форм, новинизація, інфотейнмент, карнавалізація тощо [13, p. 140]. Таким чином, польська мова ЗМІ має обслуговувати опис та інтерпретацію діяльності медійного передавача, що полягає в умисному використанні вербальних, іконічних та аудіотехничних знаків у медійних творах (стаття в пресі, передача на радіо, телевізійний марафон, інтерв'ю в інтернеті). Мова українських ЗМІ в цьому плані також пов'язана з технологіями, цілями, спеціальними ефектами, способами прийому, ефектами мисленнєвих операцій, психологією та соціологією прийому. Обидві мови мають спільну лінгвістичну особливість – реагування на культурні зміни, які стосуються однаково як медійного передавача, так і масового одержувача та громадянина.

До того ж мова українських ЗМІ характеризується використанням розмовної та жаргонної лексики. Таке використання зазначених груп лексики в мові ЗМІ пов'язане з бажанням оновлення та оживлення мовної стилістики, відходом від канонів спілкування минулої епохи та підкресленням неофіційності й гнучкості усного мовлення. Проте важливо уникати зловживання такими мовними засобами, що може викликати неприйняття та протести. Недбале використання зниженої лексики свідчить про недостатню культуру мовлення та небезпечну тенденцію до знищення стильових меж. Таке використання мови може порушувати етичні стандарти та негативно впливати на читачів. Для підвищення рівня

культури мовлення важливо використовувати адекватні висловлення та уникати пейоративних лексичних одиниць. Мова ЗМІ спрямована на широке читацьке коло та використовує загальновживану лексику. Демократизація мови може допомогти в уживанні яскравих висловів для виразного викладу тексту, але також може вплинути на естетичність тексту.

Сьогодні спостерігається зацікавленість суспільства в політичних новинах, роботі керівних органів та уряду. Під час дослідження було також вивчено тексти інтерв'ю деяких урядовців і виявлено типові помилки, які можуть бути прикладом для пересічного глядача. Обмеженням експерименту було п'ятихвилинне вислуховування промов керівників, яке дало можливість проаналізувати та підсумувати виявлені порушення. Наприклад, встановлено, що 24% помилок були пов'язані з орфоепією: *рЕкоменд[а]ції, чарІвний, мед[а]льйон, розрІзняти, зел[а]ний, кар'Єра, дин[а]мічний, ек[а]сперт, ін[а]угур[а]ція, п[а]ралельно, шин[а]йзький.* Виявлено також лексичні помилки й граматичні неточності, які також можуть вплинути на мовлення слухачів та глядачів (табл. 2).

Таблиця 2

Лексичні помилки та граматичні неточності в українських ЗМІ

Лексичні помилки	Граматичні огріхи
«Щоб я прийшов» замість «Щоб я прийшла»	Неправильне вживання дієслова у формі чоловічого чи жіночого роду
«Коли я піду туди» замість «Коли я буду там»	Невміння вживати часові форми дієслова
«Не впевнений, чи це правильно» замість «Не впевнений, що це правильно»	Неправильне вживання сполучника «чи» замість «що»

Джерело: власна розробка автора.

Без сумніву, однією з найцікавіших лінгвістичних особливостей мови українських ЗМІ є порушення письмової лінійності та вживання семіотичних знаків, зокрема мемів. Сьогодні образ переважає над словом. Меми стали особливо популярними під час війни, вони нагадують скоріше німе кіно, де словесний текст доповнює образний код. У цьому контексті можна висловити тезу про мовний, а отже, і культурний континуїтет в мові українських ЗМІ. Можна стверджувати, що постійні зміни й новації, зумовлені розвитком технологій, призводять до технологічної трансформації мови.

Висновки. Отже, можна зробити висновок, що мова українських ЗМІ відображає сучасні тенденції в лексичному складі та формах вживання слів. Виявлено, що конверсаційне спілкування, яке перетворюється з цифрового у мережеве, а також кореспонденційне спілкування в мережі відрізняється

від мережевого гіпертекстового спілкування, що має вже відомі жанри інтернет матеріалів. Нові вислови, які використовуються журналістами, сприяють появі та поширенню нових норм у суспільному мовленні. У мовленні журналістів також помічається варіативність у вимові слів, що сприяє розширенню лексичного арсеналу.

У розрізі порівняльного аналізу між слов'янськими мовами виявлено, що впровадження різних реформ у польській мові також сприяє утворенню синонімічних варіантів слів. Українські ЗМІ використовують розмовну й жаргонну лексику, а також порушують письмову лінійність та використовують семіотичні знаки, як, наприклад, меми. Нові тенденції у використанні мови в медіа свідчать про постійний розвиток та зміни в комунікаційних практиках.

Відповідно, важливо контролювати якість медійних матеріалів, оскільки вони формують культуру мовлення суспільства. Майбутні дослідження можуть бути спрямовані на вивчення нормативності інтернет-текстів та їх впливу на мовну компетентність, а також розробку засобів для запобігання неграмотному використанню мови в Інтернеті.

Література:

1. Navalna M., Kostusiak N., Levchenko T., Oleksenko V., Shyts A. Popkova O. Extra-linguistic factors and tendencies of activation of military vocabulary in Ukrainian mass media. *Ad Alta.* 2022. № 12(1). URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/21010 (дата звернення: 03.10.2024).

2. Knoblock N. *Language of conflict: discourses of the Ukrainian crisis.* Bloomsbury Publishing, 2020. URL: https://www.bloomsbury.com/us/language-of-conflict-9781350098626/ (дата звернення: 03.10.2024).

3. Dmytriv A., Holoshchuk S., Chyrun L. Holoshchuk R. Comparative Analysis of Using Different Parts of Speech in the Ukrainian Texts Based on Stylistic Approach. *COLINS-2022: 6th International Conference on Computational Linguistics and Intelligent Systems (May 12–13, 2022)* (pp. 546–560). Gliwice, Poland, 2022. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://ceur-ws.org/Vol-3171/paper44.pdf (дата звернення: 03.10.2024).

4. Talko S., Minchak H., Hmyria L. The phenomenon of connotation in the comparative aspect (on the material of English and Ukrainian languages): problems of modern research. *Amazonia Investiga.* 2022. №11(50). P. 122–129. DOI: https://doi.org/10.34069/AI/2022.50.02.12

5. Kozlovska L., Tereshchenko S., Malevych L., Dziuba M., Krasnopolska N., Tkachenko O. The terminological tolerance concept for economic media discourse: The ukrainian words vs borrowed words. *Proceedings of the III International Scientific Congress Society of Ambient Intelligence 2020 (ISC-SAI 2020)* (pp. 127–136). Atlantis Press, 2020. DOI: https://doi.org/10.2991/aebmr.k.200318.016

6. Oleinik A. Telegram channels covering Russia's invasion of Ukraine: a comparative analysis of large multilingual corpora. *Journal of Computational Social Science.* 2024. № 7. P. 361–384. URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s42001-023-00240-9 (дата звернення: 03.10.2024).

7. Movchun L., Didenko N., Katerynych P., Deneka M. Th., Yuldasheva L. Functioning of the Ukrainian Language as State: The Role of New Media in Modern Conflicts. *Studies in Media and Communication.* 2023. №11(7). P. 113–123. DOI: https://doi.org/10.11114/smc.v11i7.6163

8. Britsyn V., Sukalenko T., Ladyniak N., Kaleniuk S., Zhelyazkova V. Modern tendencies of development of norms of Ukrainian language. *Linguistics and Culture Review.* 2021. №5(S4). P. 102–113. DOI: https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1653

9. Novik K. I., Yatsyniak O. P. Pilshchyk S. V. (2024). The influence of cross-cultural communication strategies on teaching English in higher education institutions of Ukraine. *Academic Visions.* 2024. № 30. URL: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1019 (дата звернення: 03.10.2024).

10. Morska L. Simkova I. Communication of Ukrainian Schoolchildren in Social Networks: Linguistic and Pedagogical Aspects. *Konteksty Pedagogiczne.* 2020. №1(14). P. 67–81. URL: https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=930471 (дата звернення: 03.10.2024).

11. Kępa-Figura D. Linguistic politeness in Polish social media–an overview of the problem. *Socjolingwistyka.* 2021. № 35. P. 171–193. URL: https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.ojs-doi-10_17651_SOCJOLING_35_10 (дата звернення: 03.10.2024).

12. Juszczyk S.,Yongdeog K. Social Media and Changes in the Language of Polish and Korean Youth. *Kultura i Edukacja.* 2015. №4 (110). P. 50–65. DOI: https://doi.org/10.15804/kie.2015.04.03

13. Adamczyk M. Linguistic humour in Polish media: A study into wordplay mechanisms in TV news headlines. *Linguistica e filologia.* 2012. № 32. P. 137–159. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://aisberg.unibg.it/retrieve/e40f7b84-1769-afca-e053-6605fe0aeaf2/ADAMCZYK_crop.pdf (дата звернення: 03.10.2024).

References:

1. Navalna, M., Kostusiak, N., Levchenko, T., Oleksenko, V., Shyts, A. & Popkova, O. (2022). Extra-linguistic factors and tendencies of activation of military vocabulary in Ukrainian mass media. *Ad Alta*, 12(1). Retrieved from https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/21010

2. Knoblock, N. (2020). *Language of conflict: discourses of the Ukrainian crisis.* Bloomsbury Publishing. Retrieved from https://www.bloomsbury.com/us/language-of-conflict-9781350098626/

3. Dmytriv, A., Holoshchuk, S., Chyrun, L. & Holoshchuk, R. (2022). Comparative Analysis of Using Different Parts of Speech in the Ukrainian Texts Based on Stylistic Approach. *COLINS-2022: 6th International Conference on Computational Linguistics and Intelligent Systems (May 12–13, 2022)* (pp. 546–560). Gliwice, Poland. Retrieved from chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://ceur-ws.org/Vol-3171/paper44.pdf

4. Talko, S., Minchak, H. & Hmyria, L. (2022). The phenomenon of connotation in the comparative aspect (on the material of English and Ukrainian languages): problems of modern research. *Amazonia Investiga*, 11(50), 122–129. DOI: https://doi.org/10.34069/AI/2022.50.02.12

5. Kozlovska, L., Tereshchenko, S., Malevych, L., Dziuba, M., Krasnopolska, N. & Tkachenko, O. (2020).The terminological tolerance concept for economic media discourse: The ukrainian words vs borrowed words. *Proceedings of the III International Scientific Congress Society of Ambient Intelligence 2020 (ISC-SAI 2020)* (pp. 127–136). Atlantis Press. DOI: https://doi.org/10.2991/aebmr.k.200318.016

6. Oleinik, A. (2024). Telegram channels covering Russia's invasion of Ukraine: a comparative analysis of large multilingual corpora. *Journal of Computational Social Science*, 7, 361–384. Retrieved from https://link.springer.com/article/10.1007/s42001-023-00240-9

7. Movchun, L., Didenko, N., Katerynych, P., Deneka, M. Th. & Yuldasheva, L. (2023). Functioning of the Ukrainian Language as State: The Role of New Media in Modern Conflicts. *Studies in Media and Communication*, 11(7), 113–123. DOI: https://doi.org/10.11114/smc.v11i7.6163

8. Britsyn, V., Sukalenko, T., Ladyniak, N., Kaleniuk, S. & Zhelyazkova, V. (2021). Modern tendencies of development of norms of Ukrainian language. *Linguistics and Culture Review*, 5(S4), 102–113. DOI: https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1653

9. Novik, K. I., Yatsyniak, O. P. & Pilshchyk, S. V. (2024). The influence of cross-cultural communication strategies on teaching English in higher education institutions of Ukraine. *Academic Visions*, 30. Retrieved from https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1019

10. Morska, L. & Simkova, I. (2020). Communication of Ukrainian Schoolchildren in Social Networks: Linguistic and Pedagogical Aspects. *Konteksty Pedagogiczne*, 1(14), 67–81. Retrieved from https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=930471

11. Kępa-Figura, D. (2021). Linguistic politeness in Polish social media–an overview of the problem. *Socjolingwistyka*, 35, 171–193. URL: https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.ojs-doi-10_17651_SOCJOLING_35_10

12. Juszczyk, S. & Yongdeog, K. (2015). Social Media and Changes in the Language of Polish and Korean Youth. *Kultura i Edukacja*, 4 (110), 50–65. DOI: https://doi.org/10.15804/kie.2015.04.03

13. Adamczyk, M. (2012). Linguistic humour in Polish media: A study into wordplay mechanisms in TV news headlines. *Linguistica e filologia*, *32*, 137–159. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://aisberg.unibg.it/retrieve/e40f7b84-1769-afca-e053-6605fe0aeaf2/ADAMCZYK_crop.pdf

УДК 37.091.12:811.111

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-431-443

Рембач Ольга Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мовознавства, Хмельницький університет управління та права імені Леоніда Юзькова, вул. Проскурівська, 57, м. Хмельницький, 29000, https://orcid.org/0000-0003-0595-1502

Глінська Наталія Ігорівна викладач кафедри державно-правових дисциплін, Національний університет «Острозька академія», вул. Семінарська, 2, м. Острог, 35800, https://orcid.org/0009-0008-2821-7718

Шерстюк Надія Володимирівна старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування, Національний університет харчових технологій, вул. Володимирська, 68, м. Київ, 01033, https://orcid.org/0009-0001-0356-3904

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Стаття присвячена аналізу проєктної діяльності як засобу підвищення мотивації до вивчення англійської мови. Мета дослідження – вивчення впливу проєктної діяльності на формування позитивного ставлення до вивчення іноземної мови та підвищення ефективності навчального процесу. В процесі наукового дослідження використовувалися загальнонаукові методи пізнання: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизація. Результати дослідження показують, що проєктна діяльність є ефективним інструментом мотивації, який включає чотири основні етапи: планування, виконання, презентація та оцінювання. На етапі планування викладачі розробляють мотиваційні стратегії, обирають інтерактивні методи та готують навчальні матеріали, що відповідають завданням проєкту. Важливо правильно визначити терміни реалізації проєкту та чітко окреслити лексичні рамки, враховуючи рівень знань учнів. Це один із найскладніших етапів, оскільки він вимагає від викладача ретельної підготовки та організації процесу. На етапі виконання проєкту необхідно формувати робочі групи з урахуванням індивідуальних здібностей учнів, що дозволяє створити умови для продуктивної взаємодії та позитивного досвіду роботи у колективі. Це сприяє розвитку впевненості у власних силах та підвищенню мовленнєвих компетенцій. Третій етап — презентація, який передбачає активну участь учнів у створенні мультимедійних матеріалів та використанні сучасних технологій. Викладачі повинні надавати технічну підтримку та заохочувати студентів до використання

англійської мови під час створення контенту, що демонструє їхню креативність та рівень володіння мовою. Оцінювання проєктної діяльності передбачає комплексний підхід, що включає оцінку правильності мовлення, рівня зусиль та креативності учнів, що дозволяє об'єктивно оцінити їхні здобутки. Успішна реалізація всіх етапів проєкту сприяє підвищенню рівня мотивації, формуванню позитивного ставлення до навчання та досягненню високих результатів у вивченні англійської мови. Практичне значення дослідження полягає у розробці методичних рекомендацій для викладачів щодо впровадження проєктної діяльності як ефективного методу підвищення мотивації студентів до вивчення англійської мови.

Ключові слова: проєктна діяльність, мотивація, англійська мова, інтерактивні методи, навчальний процес.

Rembach Olha Oleksandrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Language Studies, Leonid Yuzkov Khmelnytskyi University of Management and Law, Proskurivska St., 57, Khmelnytskyi, 29000, https://orcid.org/0000-0003-0595-1502

Hlinska Nataliia Ihorivna Lecturer at the Department of State and Legal Disciplines, National University of Ostroh Academy, Seminarska St., 2, Ostroh, 35800, https://orcid.org/0009-0008-2821-7718

Sherstiuk Nadiia Volodymyrivna Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for Professional Purpose, National University of Food Technologies, Volodymyrska St., 68, Kyiv, 01033, https://orcid.org/0009-0001-0356-3904

PROJECT-BASED LEARNING AS A MEANS OF ENHANCING MOTIVATION FOR STUDYING ENGLISH

Abstract. The article is dedicated to analyzing project-based learning as a method for enhancing motivation in studying English. The aim of the study is to examine the impact of project activities on shaping a positive attitude toward learning a foreign language and improving the overall effectiveness of the educational process. General scientific methods of cognition were used in the research: analysis, synthesis, comparison, generalization, and systematization. The results show that project-based learning is an effective motivational tool, consisting of four main stages: planning, implementation, presentation, and evaluation. During the planning stage, instructors develop motivational strategies, select interactive methods, and prepare educational materials aligned with project objectives. It is crucial to set clear timelines and define lexical boundaries, considering students' proficiency levels. This is one of the most

challenging stages, as it requires careful preparation and organization from the instructor. During the implementation stage, it is essential to form working groups based on students' individual abilities, creating a productive environment for interaction and a positive team experience. This helps build confidence and enhances language competencies. The third stage, presentation, involves active student participation in creating multimedia materials and using modern technologies. Instructors should provide technical support and encourage students to use English when developing content, showcasing their creativity and language proficiency. Evaluating project activities requires a comprehensive approach, assessing the accuracy of language use, effort level, and students' creativity, allowing for an objective evaluation of their achievements. Successful completion of all project stages contributes to increasing motivation, shaping a positive attitude toward learning, and achieving high results in English language acquisition. The practical significance of the research lies in developing methodological recommendations for instructors on implementing project-based learning as an effective method to enhance students' motivation to study English.

Keywords: project-based learning, motivation, English, interactive methods, educational process.

Постановка проблеми. Англійська мова є важливим комунікативним інструментом у глобалізованому світі. Її значення для України не можна переоцінити, особливо в контексті євроінтеграційних процесів, коли знання англійської мови стає необхідною складовою професійної підготовки державних службовців та розвитку економіки. Це не лише забезпечує доступ до нових знань та технологій, але й відкриває можливості для участі в міжнародних проєктах, співпраці та обміну досвідом.

Відповідно до сучасних тенденцій, які спостерігаються в освітньому середовищі, знання англійської мови є не тільки конкурентною перевагою на ринку праці, а й необхідною умовою для зайнятості з конкурентною заробітної платою. Ця ситуація підкреслює потребу в перегляді методик викладання англійської мови, щоб відповісти на нові виклики часу.

Проєктна діяльність, як одна з інноваційних форм навчання, може стати ефективним засобом підвищення мотивації до вивчення англійської мови. Вона сприяє активному залученню студентів у навчальний процес, розвиває критичне мислення та сприяє формуванню комунікативних навичок. Залучення студентів до проєктної роботи дозволяє не лише підвищити рівень їхньої мовної підготовки, але й формує зацікавленість у використанні мови в реальних життєвих ситуаціях, що є ключовим для досягнення успіху в умовах глобальної економіки та міжнародної взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання застосування інноваційних технологій та методу проєктів у викладанні іноземних мов є

достатньо дослідженим у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі. Особливий акцент зроблено на вітчизняних дослідженнях, де аналізується вплив методу проєктів на мотивацію студентів та їх комунікативну компетенцію. Значний вклад у розвиток цієї тематики зробили такі дослідники, як В. Безлюдна [1], яка акцентує увагу на ефективності інноваційних методик викладання для немовних спеціальностей, та І.В. Волошанська [2], яка детально розглядає специфіку використання проєктного методу у навчальному процесі. Окрему увагу приділено роботам Л.І. Дяченко [3] та І.П. Олійник [4], які підкреслюють роль проєктної роботи у формуванні комунікативної компетенції студентів. Їх дослідження показують, що метод проєктів не лише підвищує мотивацію, але й створює можливості для розвитку критичного мислення та самостійності студентів. Н.П. Онищенко [5] досліджує проєктну діяльність у викладанні педагогічних дисциплін, вказуючи на її потенціал у розвитку інтегрованих умінь та навичок, які є важливими для майбутніх педагогів.

Важливим аспектом теми є дослідження Н.Ф. Хайруліної, О.В. Кир'язової та О.В. Оверчука [6], які розглядають проєктну діяльність у контексті немовних закладів вищої освіти України.

Іноземні дослідження також зробили значний внесок у розвиток цієї теми. Зокрема, S. Haines [8] ілюструє практичне застосування проєктів у класі з іноземних мов, пропонуючи чіткі методичні рекомендації для викладачів. M. Legutke та H. Thomas [9] зосереджуються на процесному підході до навчання, підкреслюючи, що проєктна робота сприяє розвитку автономії та відповідальності учнів. Дослідження B. Sinclair [10] аналізує культурні аспекти автономії учнів, що є важливим при інтеграції проєктної роботи у різних культурних контекстах.

Попри достатню кількість літератури з цієї теми, відчувається нестача систематизованого матеріалу, який би інтегрував теоретичні та практичні аспекти застосування методу проєктів у різних освітніх контекстах. Тому із використанням різних методів наукового пізнання було проаналізовано, згруповано та систематизовано інформацію, що дозволило подати її у світлі теми дослідження.

Мета статті – показати проєктну діяльність як засіб мотивації, що дозволяє підвищити ефективність вивчення англійської мови.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні існує реальна проблема низького рівня володіння англійською мовою серед учнів та студентів України. Незважаючи на зусилля педагогів, багато студентів демонструють недостатню мотивацію та слабкі комунікативні навички. Як зазначає Безлюдна В., це пов'язано з тим, що в багатьох закладах освіти все ще домінують застарілі методики викладання, які зосереджені на механічному засвоєнні граматики та словникового запасу, але не передбачають актив-

ного використання мови в реальних ситуаціях. Такі підходи не враховують сучасні вимоги ринку праці та не пропонують студентам реальних кейсів, де вони могли б побачити практичну цінність своїх знань, що ще більше знижує їхню мотивацію до вивчення англійської мови [1].

Метод проєктів набув широкого визнання в міжнародній педагогічній практиці, оскільки він ефективно сприяє розвитку в студентів самостійності мислення та формуванню різноманітних інтелектуальних навичок, зокрема критичного та творчого мислення. Цей підхід підвищує мотивацію школярів до вивчення англійської мови, що підтверджено численними педагогами практиками, зокрема Дяченко Л.І. [3], Олійник І.П [4], Онищенко Н.П. [5], Хайруліна Н.Ф., Кир'язова О.В., Оверчук О.В. [6].

Основою методу проєктів є проблема, яка поступово розв'язується за допомогою використання різних інтелектуальних вмінь, наукових і експериментальних методів. Це дозволяє не тільки вирішити поставлене завдання, але й втілити результати роботи у вигляді конкретного продукту. Завдяки цьому учні можуть наочно переконатися в практичному застосуванні отриманих знань і досвіду [3].

Отже, основні вимоги до використання проєктного методу у викладанні англійської мови:

– наявність значущої проблеми, яка має дослідницький або творчий характер і вимагає інтегрованих знань та пошукової діяльності для її вирішення;

– практична і теоретична значимість очікуваних результатів;

– самостійна, парна або групова діяльність учнів на уроках англійської мови;

– структурованість змісту та чіткий поділ проекту на етапи;

– використання дослідницьких методів, таких як визначення проблеми, обговорення методів її розв'язання, оформлення результатів, аналіз даних та формулювання висновків [4].

Перший опис «методу проєктів» належить американському психологу та педагогу Вільяму Кілпатрику, який стверджував, що ключовим елементом навчального процесу є врахування дитячої психології, бажань та схильностей. Він визначив чотири основні етапи проєкту: задум, планування, виконання та оцінка, і вважав, що учні повинні виконувати їх самостійно, без втручання вчителя. Дьюї вважав, що через свою недосвідченість школярі не здатні самостійно оцінити реалістичність своїх задумів і ефективно реалізувати їх. На його думку, метод проектів є спільною діяльністю вчителя та учнів, де педагог відіграє важливу роль координатора. Саме вчитель повинен спрямовувати учнів на виявлення суперечностей у проблемі та розробку плану її розв'язання [3].

Проєктний метод базується на комунікативно-орієнтованому підході до вивчення іноземних мов. Як зазначають дослідники М. Легутк [9],

головною метою такого підходу є розвиток у студентів комунікативної компетенції. С.В. Щербина [7] визначає комунікативну компетенцію як здатність ефективно використовувати мову для спілкування, застосовуючи фонологічні, лексико-граматичні, соціолінгвістичні знання та навички. Вона включає уміння враховувати різні аспекти спілкування, такі як дискурсивна та стратегічна компетенція, для досягнення комунікативних цілей у різних ситуаціях.

Отже, усі завдання мають бути спрямовані на реальне спілкування, де виникає необхідність обміну інформацією, вибору та зворотного зв'язку (information gap, choice, feedback) [2].

Залежно від різних освітніх цілей та потреб студентів, можуть обиратися різні види проєктної діяльності. У педагогічній практиці існує велика кількість варіантів проєктів, які варіюються за метою, тривалістю, типом завдань та формою взаємодії учасників. Це дає змогу адаптувати проєктний метод під індивідуальні особливості студентів та максимально ефективно використовувати його у навчальному процесі. Спробуємо систематизувати основні види проєктної діяльності на рисунку 1.



Рис.1. Класифікація проєктної діяльності

Примітка: систематизовано автором на основі джерел [5, 2, 1]

Тематика проєктів може варіюватися в залежності від ситуації. У курсі англійської мови метод проєктів може застосовуватися в межах програмного матеріалу практично з будь-якої теми, враховуючи її практичну значущість для студентів. Використання проєктного методу включає кілька етапів, що відображені на рис.2.

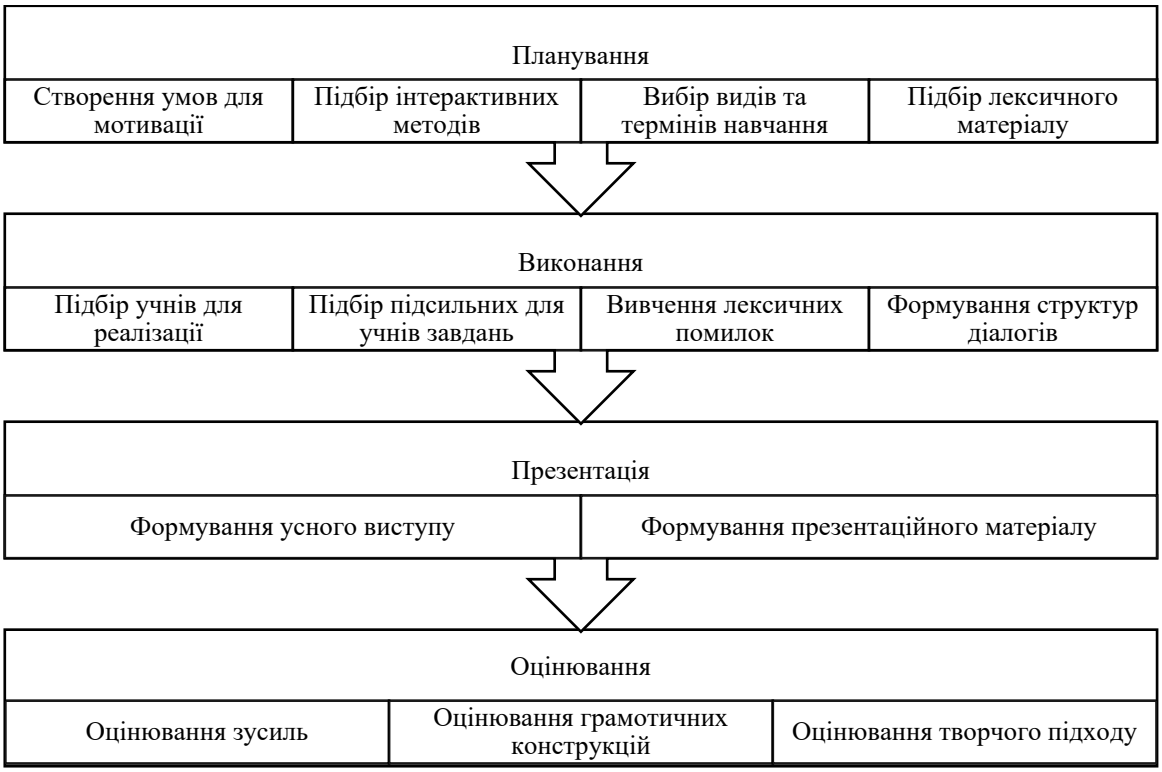


Рис.2. Етапи здійснення проєктної діяльності у вивченні іноземної мови
Примітка: систематизовано на основі [4]

Планування проєкту. На цьому етапі важливо створити умови для зацікавлення студентів. Основне завдання – мотивувати їх до активної діяльності, адже тільки зміст навчального матеріалу не завжди сприяє розвитку інтересу. Тому проєктна діяльність має базуватися на інтерактивних методах. Новизна полягає в тому, що надається можливість самостійно формувати зміст спілкування з першого заняття.

Проєктна діяльність орієнтована на самостійну, індивідуальну або групову роботу, яку студенти виконують у визначений термін. Вона поєднується з груповими формами навчання і передбачає вирішення проблем з використанням різних методів. Студенти повинні володіти відповідною лексикою та граматикою, перш ніж переходити до обговорення певних питань. Для цього на добираються завдання, такі як: «Уяви собі, що…», «Продовж речення», «Запропонуй власне рішення проблеми». Це дозволяє

приховано виявляти проблему, яку потрібно чітко сформулювати, відповівши на певні запитання.

Для виконання проєктного завдання студенти повинні мати базові знання про країну, мова якої вивчається, включаючи знання географії, історії, культури та соціальних особливостей. Нестандартний підхід до проблеми дозволяє сформувати творчу індивідуальність студентів, а також розвинути аналітичне мислення через використання знань з різних галузей.

Виконання проєкту. Цей етап є найбільш трудомістким і тривалим, оскільки включає збір та систематизацію інформації. Варто зазначити, що не всі студенти одразу активно залучаються до роботи над проєктом. Для цього викладач має враховувати індивідуальні можливості кожного учня, надаючи завдання відповідного рівня складності. Якщо завдання буде занадто складним, студенти можуть втратити мотивацію або почуватися розгублено.

На цьому етапі викладач відіграє ключову роль, контролюючи процес, допомагаючи обговорювати проміжні результати та коригуючи мовні помилки. Студенти не повинні боятися робити помилки, адже вони краще засвоюють матеріал, працюючи над темами, які їм зрозумілі й цікаві. Поступово кожен учасник проєкту має визначити для себе конкретні обов'язки та ролі. Наприклад, якщо йдеться про проект «My Favorite Dish», студенти спочатку засвоюють необхідний граматичний матеріал. Потім викладач пропонує структуру для діалогу, після чого студенти створюють короткі розмови в парах або трійках.

Після цього клас можна розділити на декілька команд, і кожна з них працюватиме над своїм проєктом. Одним із завдань може бути створення власного кафе чи закладу. Команди придумують назву свого кафе, складають меню із вибраних страв і розробляють діалог на тему «в кафе», використовуючи власноруч складене меню. Діалоги можуть включати різні варіанти спілкування між офіціантом та клієнтом.

Приклад простого діалогу:

- Клієнт: "Excuse me, could I see the menu, please?"
- Офіціант: "Of course, here you are. What would you like to order?"
- Клієнт: "I'll have a chicken sandwich and a cup of tea, please."
- Офіціант: "Sure. Would you like anything else?"
- Клієнт: "No, thank you."

Інший варіант діалогу:

- Офіціант: "Good evening! Welcome to our café. What can I get for you?"
- Клієнт: "I'd like to order spaghetti and a glass of orange juice."
- Офіціант: "All right. Do you want dessert as well?"
- Клієнт: "Yes, I'll have a piece of chocolate cake."

Під час роботи над проєктом важливо підтримувати доброзичливу атмосферу, щоб студенти почували себе комфортно і впевнено. Це сприяє кращій взаємодії між учасниками, заохочує їх до активного спілкування та дозволяє уникнути страху перед мовними помилками.

Презентація проєктної діяльності. На цьому етапі студенти презентують результати своєї роботи. Презентація може включати як усний виступ, так і візуальний матеріал, наприклад, створений на комп'ютері плакат, слайд-шоу або відео. Головне – представити проєкт творчо та цікаво, щоб кожен учень міг продемонструвати свої знання і відчути успіх від досягнутого результату [4].

Використання сучасних онлайн-інструментів та додатків у смартфоні є невід'ємною частиною ефективного представлення проєкту. Це не лише урізноманітнює презентацію, але й створює інтерактивну атмосферу, що залучає слухачів. Наприклад, використання таких додатків, як Canva, дозволяє швидко створювати стильні та професійні слайди. Програми для анімації та відеомонтажу Adobe Spark чи InShot, додають візуальної привабливості. Для створення онлайн-опитувань та інтерактивних елементів чудово підійде Mentimeter або Kahoot, де учасники можуть взяти участь у голосуваннях чи тестах за допомогою своїх смартфонів.

Крім цього, використання таких платформ, як Prezi чи Microsoft Sway, дозволяє представити матеріал у вигляді динамічних інтерактивних презентацій, що значно відрізняються від стандартних PowerPoint. Важливим аспектом є залучення студентів до створення контенту: вони можуть записувати короткі відео, знімати реальні кейси зі свого життя або робити аудіозаписи. Це дозволяє учасникам відчувати себе частиною проєкту і показує, що вони працюють у звичному для себе середовищі, використовуючи ті ж самі додатки, якими користуються щодня. Такий підхід підкреслює сучасність і практичну значимість проєкту, а також робить навчальний процес більш захоплюючим та наближеним до реального життя.

Оцінювання результату проєктної роботи має свої особливості, адже його складно оцінити абсолютно об'єктивно. Дослідники, такі як С. Хайнес [8] і Б. Синклер [10], наголошують, що оцінювання залежить не лише від кінцевого продукту, а й від участі студентів у процесі роботи та їхніх зусиль. Викладач може звертати увагу на записи, зроблені під час роботи, аналізувати позитивні та негативні аспекти виконання, а також складати список питань, щоб оцінити корисність проєкту. Додатково корисно обговорювати проєкт з усією навчальною групою.

На кожному етапі викладач діє як консультант та порадник, що допомагає студентам орієнтуватися в процесі роботи, надає підтримку і

сприяє розвитку їхніх ідей. Основні критерії оцінювання включають наявність значущої проблеми, яка вимагає дослідницького підходу, практичну й теоретичну значимість отриманих результатів, а також самостійну роботу студентів на різних етапах проекту.

Незважаючи на численні переваги проєктного методу, зокрема його здатність підвищувати мотивацію студентів, розвивати їхні комунікативні навички та залучати до активної діяльності, цей підхід має і певні недоліки. Для кращого розуміння особливостей проєктного методу пропонуємо порівняльну таблицю 1, де представлені як його переваги в підвищенні мотивації студентів, так і недоліки, з якими можуть стикатися викладачі та студенти.

Таблиця 1

Переваги та недоліки проектної діяльності у вивченні англійської мови

Переваги	Недоліки
1. Підвищення мотивації студентів за рахунок вибору цікавої і значущої проблеми	1. Значні часові витрати на виконання завдань
2. Розвиток навичок креативного мислення та творчого підходу	2. Потреба у великій кількості джерел інформації
3. Студенти самостійно обирають форми та напрями роботи, що підвищує їхню ініціативу	3. Можливість суб'єктивної оцінки творчої діяльності
4. Сприяння розвитку навичок самоосвіти, самоконтролю та самостійності	4. Стрес через неможливість вкластися в певні терміни
5. Проектна робота дозволяє ефективно інтегрувати різні навчальні предмети	5. Поділ групи на "лідерів" та "пасивних учасників"
6. Студенти навчаються працювати в групі, що розвиває навички командної взаємодії	6. Психологічні та комунікативні проблеми в групах
7. Розвиток інформаційної культури завдяки активному використанню різних джерел	7. Технічні труднощі, які можуть вплинути на процес роботи та кінцевий результат
8. Створення комфортного навчального середовища, де кожен учень може проявити себе	
9. Підвищення інтересу до предмета через перетворення уроку на інтерактивне дійство (театралізація, презентації)	

Примітка: складено автором на основі [4]

Отже, незважаючи на те, що впровадження проєктної діяльності, застосування сучасних технологій та робота над підвищенням мотивації

студентів є досить ресурсозатратними та складними процесами для викладача, вони мають значний вплив на якість навчання. Хоча такі підходи вимагають ретельного планування, координації та додаткових зусиль на кожному етапі, їхня ефективність виражається у підвищенні зацікавленості студентів, покращенні академічних результатів та формуванні позитивного ставлення до навчального процесу. Зрештою, витрачені зусилля виправдовуються не лише високими оцінками, але й регулярною відвідуваністю занять та активною участю студентів, що вказує на успішне досягнення поставлених освітніх цілей.

Висновки. Проблема мотивації студентів до вивчення англійської мови є актуальним завданням сучасної освіти, і вирішення цього питання в значній мірі залежить від викладача, який має організувати навчальний процес, застосовуючи цікаві інтерактивні технології, однією з яких є проєктна діяльність. Загалом, процес організації проєктної діяльності складається з чотирьох основних етапів: планування, виконання, презентація та оцінювання. На етапі планування викладач повинен створити умови для ефективної роботи, розробити мотиваційні стратегії, обрати відповідні інтерактивні методи, підібрати навчальні матеріали, визначити терміни реалізації та чітко окреслити лексичні рамки проєкту. Це найбільш складний етап, адже вся відповідальність за підготовку лягає на викладача. На етапі виконання важливо правильно сформувати групи учасників, спроєктувати завдання відповідно до їхніх можливостей, щоб забезпечити позитивний досвід та підвищити впевненість студентів у власних силах. Третій етап – презентація, яка вимагає від студентів використання сучасних технологій, створення мультимедійних матеріалів та активної участі у презентаційному процесі. Викладачам важливо забезпечити технічну підтримку, а також заохочувати студентів до створення контенту іноземною мовою, що демонструє їхню креативність та мовні компетенції. Оцінювання передбачає комплексний підхід, де враховується не лише правильність мовлення, а й рівень зусиль, старання та творчий підхід учнів.

Таким чином, хоча проєктна діяльність є складною для організації та потребує значних зусиль від викладача, вона суттєво підвищує рівень мотивації та зацікавленості студентів, формує позитивне ставлення до навчання та сприяє досягненню високих результатів.

Література:

1. Безлюдна В. Ефективність застосування інноваційних технологій у процесі викладання іноземних мов на немовних спеціальностях у закладах вищої освіти. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету, 2021, № 1, С. 54–59. DOI: https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2021.228590

2. Волошанська І.В. Зміст та специфіка застосування методу проектів при вивченні іноземної мови. Молодий вчений, 2018, № 3.1 (55.1), С. 19–22. URL: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/3.1/5.pdf

3. Дяченко Л.І. Проектна робота як засіб підвищення мотивації до вивчення англійської мови. НВК №16 «Престиж», м. Ніжин, Чернігівська обл.

4. Олійник І.П. Використання методу проектів на уроках англійської мови як один із шляхів формування комунікативної компетенції учня. Котовськ, 2012. URL: http://www.nmc.od.ua/wp-content/uploads/2013/10/Oliynik.pdf.

5. Онищенко Н.П. Особливості використання методу проєктів під час викладання педагогічних дисциплін. Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки, 2020, Т. 2, № 3, С. 201–206. DOI: https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-3-2-30.

6. Хайруліна Н.Ф., Кир'язова О.В., Оверчук О.В. Проєктна діяльність як шлях підвищення мотивації до вивчення іноземної мови здобувачів освіти немовних ЗВО України в сучасних реаліях. Академічні візії, 2023, №19. DOI: http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7937006.

7. Щербина С.В. Застосування проектного методу у викладанні іноземної мови у вищому навчальному закладі. Кіровоград (Україна), 2014. URL: https://dspace.kntu.kr.ua/server/api/core/bitstreams/4357c85b-7131-4a19-bcc3-64757980ba43/content.

8. Haines S. Projects for the ELT Classroom. Nelson, 1989, P. 23-90.

9. Legutke M., Thomas H. Process and Experience in the Classroom. C.N. Candlin, 1997, 245 p.

10. Sinclair B. Learner Autonomy: The Cross-Cultural Question. IATEFL Newsletter, 1997, Issue 139, P. 12-13.

References:

1. Bezliudna, V. (2021). Efektyvnist zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii u protsesi vykladannia inozemnykh mov na nemovnykh spetsialnostakh u zakladakh vyshchoi osvity [Effectiveness of applying innovative technologies in foreign language teaching in non-linguistic specialties in higher education institutions]. Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu, (1), 54–59. DOI: https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2021.228590 [In Ukrainian].

2. Voloshanska, I.V. (2018). Zmist ta spetsyfika zastosuvannia metodu proektiv pry vyvchenni inozemnoi movy [Content and specifics of applying the project method in foreign language learning]. Molodyi vchenyi, 3.1(55.1), 19–22. URL: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/3.1/5.pdf [in Ukrainian].

3. Diachenko, L.I. Proektna robota yak zasib pidvyshchennia motyvatsii do vyvchennia anhliiskoi movy [Project work as a means of increasing motivation to learn English]. NVK №16 "Prestizh", Nizhyn, Chernihiv region [in Ukrainian].

4. Oliinyk, I.P. (2012). Vykorystannia metodu proektiv na urokakh anhliiskoi movy yak odyn iz shliakhiv formuvannia komunikatyvnoi kompetentsii uchniia [Using the project method in English lessons as a way of forming students' communicative competence]. Kotovsk. URL: http://www.nmc.od.ua/wp-content/uploads/2013/10/Oliynik.pdf [in Ukrainian].

5. Onyshchenko, N.P. (2020). Osoblyvosti vykorystannia metodu proiektiv pid chas vykladannia pedahohichnykh dystsyplin [Features of using the project method in teaching pedagogical disciplines]. Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Pedahohichni nauky, 2(3), 201–206. DOI: https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-3-2-30 [in Ukrainian].

6. Khaiulina, N.F., Kyryazova, O.V., & Overchuk, O.V. (2023). Proiektna diialnist yak shliakh pidvyshchennia motyvatsii do vyvchennia inozemnoi movy zdobuvachiv osvity nemovnykh ZVO Ukrainy v suchasnykh realiiakh [Project activity as a way to increase motivation for learning a foreign language for non-linguistic HEI students in modern conditions]. Akademichni vizii, (19). DOI: http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7937006 [in Ukrainian].

7. Shcherbyna, S.V. (2014). Zastosuvannia proektnoho metodu u vykladanni inozemnoi movy u vyshchomu navchalnomu zakladi [Application of the project method in teaching a foreign language in a higher educational institution]. Kirovohrad (Ukraina). URL: https://dspace.kntu.kr.ua/server/api/core/bitstreams/4357c85b-7131-4a19-bcc3-64757980ba43/content [in Ukrainian].

8. Haines, S. (1989). Projects for the ELT Classroom. Nelson, 23-90. [In English].

9. Legutke, M., & Thomas, H. (1997). Process and Experience in the Classroom. C.N. Candlin, 245 p. [in English].

10. Sinclair, B. (1997). Learner Autonomy: The Cross-Cultural Question. IATEFL Newsletter, (139), 12-13. [in English].

УДК 801.66/.67:821.161.2-1Пач.09

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-444-456

Реуцька Наталія Олегівна аспірантка кафедри української літератури, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського 2, м. Чернівці, 58002,https//orcid.org/0000-0001-5044-0985

СТРОФІКА ТА РИМУВАННЯ У ПОЕТИЧНИХ ЗБІРКАХ ВАСИЛЯ ПАЧОВСЬКОГО «ОГНІ МЕСТИ», «З БЛАКИТНОЇ КНИГИ», «РОЗГУБЛЕНІ ЗВІЗДИ» ТА «ДЗВІН СЛАВИ КНЯЗЯМ»

Анотація. Закарпатський період творчості Василя Пачовського ─ талановитого українського поета ─ залишається досі малодослідженим та таким, що потребує детального вивчення. На основі збірок означеного періоду «Огні мести», «Із Блакитної книги», «Розгублені звізди» та «Дзвін слави князям» здійснено детальний аналіз поезій В. Пачовського в аспекті строфіки та римування. Усі твори поета мають строфічну будову. У митця простежено тенденцію використання монострофічних поезій: серед 190 текстів засвідчено 183 випадки застосування монострофічності, лише 7 текстів є різнострофічними. Значну частину монострофічних творів складають катренні (97 віршів), більшість з них ─ це чотирирядкові строфи із перехресним римуванням. Найпродуктивнішим є римування закінчень AbAb (44 тексти). Паралельне римування зафіксовано лише у чотирьох творах. Другими за частотністю використання є шестивірші. Фіксуємо 46 текстів із шестирядковою строфою. Найчастіше автор використовує тернарне римування зі схемою AAbCCb. Рідше В. Пачовський вдається до пентин (34 вірші). Також виявлено інші види монострофі: двовірш, восьмивірш, дев'ятивірш, дванадцятивірш. Здійснено класифікацію різнострофічних поезій на шість підгруп: катрен та п'ятивірш у творах «Твої очі горять оксамитом» (римування AbAb і AbAbx) та «І буду я в години скорби» (XaXa, AbAb, та XaXXa); катрен, шестивірш та п'ятивірш у поезії «Триптих воскресення» (aBaB, aaBccB та aBaaB); катрен та шестирядкова строфа у вірші «Дружині 4. липня, 1919» (ABAB, ABBA та ABACBC); шестивірш та катрен у тексті «Я заблудив в лісах» (AbAbAb та AbAb); шестивірш та п'ятивірш у поезії «Моя Люсю, серце хворе» (AAbCCb та AAbXb); шестивірш та дев'ятивірш у творі «Як ми люба розставались» (AAbCCb та AAbCCbDDb). Запропоновано розглянути поезії закарпатського періоду в аспекті метрики та ритміки.

Ключові слова: література, вірш, поетика, проза, версифікація, строфіка, римування.

Reutska Nataliia Olehivna postgraduate student of the Department of Ukrainian Literature Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Kotsiubynsky St., 2, Chernivtsi, 58002, https//orcid.org/0000-0001-5044-0985

STROPHE AND RHYME IN VASIL PACHOVSKY'S POETIC COLLECTIONS «LIGHTS OF VENGEANCE», «FROM THE BLUE BOOK», «CONFUSED STARS» AND «THE BELL OF GLORY TO PRINCES»

Absract. The Transcarpathian period of Vasyl Pachovskyi's work, a talented Ukrainian poet, remains understudied and requires detailed study. On the basis of the collections of the specified period «Lights of Vengeance», «From the Blue Book», «Confused Stars» and «The Bell of Glory to Princes», the author analyzes in detail the poetry of V. Pachovsky in terms of strophic structure and rhyme. The author traces the tendency of using monostrophic poetry: among 190 texts, 183 cases of monostrophicity are attested, only 7 texts are multistrophic. A significant part of the monostrophic works is composed of quatrains (97 poems), most of them are four-line stanzas with cross-rhyme. The most productive is the rhyme of AbAb endings (44 texts). The second most frequently used are six verses. We record 46 texts with a six-line stanza. Most often, the author uses ternary rhyme with the AAbCCb scheme. Less often, V. Pachovsky resorts to pentines (34 poems). Other types of monostrophes were also discovered: two-verse, eight-verse, nine-verse, twelve-verse. Different strophic poetry was classified into six subgroups: quatrains and pentagrams in the works «Your eyes burn with velvet» (rhyme AbAb and AbAbx) and «And I will be there in the hour of sorrow» (XaXa, AbAb and XaXXa); quatrain, six-verse and five-verse in the poem «Resurrection Triptych» (aBaB, aaBccB and aBaaB); a quatrain and a six-line stanza in the poem «To my wife, July 4. July, 1919» (ABAB, ABBA and ABACBC); a hexameter and a cadence in the text «I got lost in the forests» (AbAbAb and AbAb); a hexameter and a pentameter in the poem «My Lyusia, my heart is sick» (AAbCCb and AAbXb); a hexameter and a nine-verse in the work «How we parted dearly» (AAbCCb and AAbCCbDDb). It is proposed to consider the poetry of the Transcarpathian period in terms of metrics and rhythm.

Keywords: literature, poem, poetics, prose, versification, stanza, rhyme.

Постановка проблеми. Поетичні твори закарпатського (післямолодомузівського) періоду Василя Пачовського досі потребують окремого

розгляду та вивчення. Маємо чотири віршовані збірки, які були написані в період між 1919-1933 рр., а саме: «Огні мести» (1919-1921), «З Блакитної книги» (1923-1927), «Розгублені звізди» (1927) та «Дзвін слави князям» (1933). Критика практично знехтувала цим важливим періодом творчості поета, що вже й казати за розгляд поетики у контексті строфіки та римування, адже таких даних взагалі немає. Можливо, це пов'язано з тим, що окремі твори В. Пачовський публікував на сторінках часописів («Український скиталець», «Молода Україна», «Літературно-науковий вісник», «Світ»), а самі ж збірки були надруковані після смерті письменника в еміграції і увійшли до двотомника «Зібрані твори» у 1984 р..

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У статті «Від «Молодої Музи» до «Празької школи» М. Ільницького є часткові згадки про цей період поета. Автор статті відзначає співзвучність окремих віршів зі збірки «Розгублені звізди» із поезіями Євгена Маланюка. Особливо він наголошує на збірці «Земна Мадонна» (1936), у якій проглядаються суголосні мотиви на тему жіночого яничарства. «Тема України стає провідною, при чому кристалізуються всі її аспекти — від героїчного до трагічного» [4, с. 54].

Л. Голомб також вважає В. Пачовського поетом національної ідеї. У статті «Тема України в ліриці В. Пачовського 20-х рр.» дослідниця зауважує: «Простежується закономірна еволюція поета-лірика від інтимних до громадянських тем із відповідною перебудовою ключових мотивів, образів, символіки, що природно вростали в цілісну художню систему митця, який і в творчості залишався політиком» [3, с. 70-77].

Вартою уваги є думка Е. Балли щодо конструкції віршованої збірки «Огні мести». «Не менш важливий компонент її структури — це відповідне стилістично-інтонаційне оформлення історіософського змісту, що характеризується емоційним пафосом. Завдяки риторичним фігурам, повторам ключових слів, алітераціям патріотичні поезії В. Пачовського мають неабиякий сугестивний заряд» [1, с.122]. Цікавим є узагальнення Н. Мушировської про віршовану творчість поета. Дослідниця стверджує: «Експерементуючи з метрами, ритмомелодикою, В. Пачовський звертається до рими як до обов'язкового засобу організації рядка і строфи, використовує рими усіх типів і комбінацій, оригінальних завдяки авторським неологізмам, свідомо застосовує прийоми алітераційної техніки» [5, с.12].

Мета статті — за допомогою статистичного підходу здійснити огляд строфіки та римування віршів, що увійшли до збірок В. Пачовського «Огні мести», «З Блакитної книги», «Розгублені звізди» та «Дзвін слави князям».

Виклад основного матеріалу. Всього у чотирьох збірках В. Пачовського фіксуємо 190 творів. З них 183 поезії (96,3%) — моностроfічні, решта є різностроfічними.

Спочатку розглянемо монострофічні твори. Поет вдавався до двовірша, катрена, п'ятивірша, шестивірша, восьмивірша, дев'ятивірша та дванадцятивірша.

Найбільш вживаною є чотирирядкова строфа. Катрени можемо класифікувати на твори з повним (71,13%), неповним (8,24%) та з різноспособовим римуванням (16,49%). Для віршів із повним римуванням характерні парний та перехресний способи.

Паралельний перегук закінчень рядків маємо у чотирьох віршах (2,1%). У поезіях «Посеред чаду і руїн…», «Клонюсь могилам мучених в крові…» та «Знов буду ждать…» фіксуємо римування aabb. Наприклад:

Знов буду ждать великих крил
Аж мертві збудяться з могил!
І буду їм співати спів
Аж ніч пропаде від вогнів![6, с. 380].

Для вірша «Мій дух несе вам слова заповіту» зі збірки «З Блакитної книги» характерне римування AAbb. Такий спосіб парного римування жіночих та чоловічих закінчень у В. Пачовського зустрічається вперше.

Надходить час великої відплати
І скинемо ярмо століть прокляте.
Готуйтеся і напружайте слух,
Напніте зір, віщує вам мій дух! [6, с. 419].

Виділяємо 69 (36,3%) катренних поезій із повним римуванням. Автор вдається до таких видів звукових перегуків:

1. AbAb — найбільш вживане, фіксуємо у 45,36%. Це римове сплетіння спостерігаємо у віршах «Ой дай хоч уста цілувати..», «Ти небо маєш ув очах…», «Раз бути щасливим з тобою…», «В ніч місячну тиша велика» та ін. Наведемо уривок із поезії «Галюсю, заграй як царівна…»:

Вона тобі пісню заграє
Про правду, красу і любов —
Вона рідний край оспіває
Так сумно, аж скапує кров! [6, с. 452].

2. ABAB — римовий перегук жіночих закінчень наявний у віршах «Червона рожа, біла лелія…», «Ми йшли обоє тихі…», «З третього завіту…», «Братам Чехам» та ін. (12,37%):

Ти суджена Богом мені на сновію,
Аби я вмирав за тобою —
Аби я злеліяв тебе в ясну мрію,
Закляв тебе в пісню красою! [6, с. 423].

3. aBaB – таке римування властиве для 11,34% поезій і притаманне творам: «Чи я не пив із тисяч уст…», «Між нами тайна, як Сезам…», «Нащо розкрила ти красу…», «Тепер горю я, мов вулкан…» та ін. Наведемо уривок із поезії «Між нами тайна, як Сезам…»:

Там серденько твоє сія
Як сонце на престолі ─
І молиться душа моя
У ясній ареолі [6, с.433].

4. abab. Зазначений тип римування спостерігаємо у катрені «О рідний краю…» (1%).

Бо тих, що мають власний храм
З'єднав до чину рідний Бог!
А ти кланявсь чужим богам
Як при шляху горох! [6, с. 395].

5. a'ba'b ─ це римове сплетіння фіксуємо у поезії «Стежечки квітами білими встелені»:

Встелені маками, їжаться тернями
Межі на нашій рілі ─
Ах, коли виростуть, сіяні зернями,
Плоди на рідній землі! [6, с. 388].

Неповне катренне римування наявне у восьми творах (4,2%). Для нього характерні такі римові сплети:

1. ХаХа ─ з усіх чотирирядкових віршів з неповним римуванням ─ найбільш поширене. Цю схему маємо у чотирьох поезіях («Летить ясне літо…», «Тричі я ходив до мосту…», «Ой, як мені тебе забути…» та «Я був в патріота в гостині…»). Наведемо катрен з твору «Тричі я ходив до мосту…»:

Тричі я ходив до мосту,
Де залізниця біжить ─
З того краю, де народ мій
Окайданений ячить! [6, с. 387].

2. хах'а. Зазначений тип римування фіксуємо у поезії «На високій горі, на скалі…». Наведемо уривок вірша:

На високій скалі вдарив грім,
Звалилась у пропасть сосна ─
З громами, тучами, темними кручами
Мого імени б'ється луна [6, с. 370].

3. хАхА ─ ця схема притаманна творові «Як горить ясна ніч серед зір»:

Як горить ясна ніч серед зір
І схиляється небо блакитне,
Я блукаю як в сні; видається мені,
Що весна ─ моя рожа розквітне! [6, с. 390].

Цікаво, що у наведених катренах («На високій горі, на скалі…» та «Як горить ясна ніч…») у передостанньому рядку кожної строфи наявне внутрішнє римування.

4. ахах ─ таке римування спостерігаємо у вірші «Ой роздерли нас»:

А круки летять, ворони крячать
І розносять кості ─

Тисячі могил без хрестів стоять,
Розриті у злості! Гей, гей! [6, с. 379].

Зокрема фіксуємо кілька видів внутрішнього римування, а саме римування закінчень піввірша із кінцем вірша («А круки летять, ворони крячать…», «Тисячі руїн димляться зо стін…»), римування кінця вірша із піввіршем («Витягають руки ─ / Боже, чуєш ти, як кричать в крові/ Голосом розпуки?! Гей, гей!»).

5. ХАХА. Така схема римування наявна у вірші «Стопромінная зоре…»:

Будем разом палати зоряні будувати
Серед рідного моря ─
Будем разом терпіти, будем разом радіти
Серед щастя і горя [6, с. 437].

У поезії маємо внутрішню риму піввіршів («Де горітимуть зорі у бурхливому морі / Там ми будем ступати ─ / Будем разом стриміти в понадхмарні блакити / І світи запаляти» [6, с. 437].

Несистемне катренне римування фіксуємо у 16-ти поезіях (8,4%). Найбільш вживаними є римові сплети ХаХа та АbАb (1%; «Ганусю, подай мені ручку», «Прилетіла пташка біла», «О не хвилюйсь, що ніч така блакитна» та ін.) і АbАb та ХаХа (2,1%; «Замучили Матір приблуди», «Не в'ються квіти у барвінку», «Як був би ровесник твій любко» і «Мстислав Хоробрий»). По 0,5% припадає на інші поєднання схем, а саме: ааВВ, ААВВ та АААА («Дзвонять ключі»); АВАВ та ААВВ («З тяжких зітхань»); аВаВ та АbАb («Над цвітом сидить змія»); ХаХа та abab («Закурились в горах верхи»); аВаВ та хАхА («Як рожа в сонці ти тремтиш»), а'Ва'В та аВаВ («Ох, як очима глянула»). 24,2% припадає на шестивірші. Твори із шестирядковою строфою умовно класифікуємо на дві групи: перша ─ з тернарним римуванням, друга ─ з іншими схемами римування.

Тернарне римування поділяємо на 4 підвиди. Воно представлене такими схемами:

1. ААbССb ─ це римування є найбільш вживаним, фіксуємо аж у 30-и поезіях (16,3% від моностроφічних). Наведемо приклад із поезії «Черемшина край доріжки»:

Черемшина край доріжки
Обсівала твої ніжки,
Обсипала білий цвіт ─
А ті квіти я злеліяв,
Та їх вітер геть розвіяв,
Та й розсіяв на весь світ! [6, с. 464].

2. Схемою ааВссВ автор користується двічі: у творах «Дай ручку, дай очі…» та «Володимир Великий». Наведемо уривок із останньої поезії:

У Києві Князь Володимир засів,
Мечем привернувши племінних князів,

Розсипаних з храму держави:
«Я скину ─ подумав ─ ідоли племен,
Поставлю їм Бога, царя всіх времен,
Що зв'яже їх сяєвом слави!» [6, с. 531].

3. Варіант схеми aaBCCB В.Пачовський використовує у вірші «І знову ніч, і знову тиша…»:

І знов на стрічу я пішов,
І знов люблю, цілую знов
Невпинно личко яре,
Уста, як кров, як зорі, очі ─
Аврора зводить нас по ночі,
Як місяць сіє чари! [6, с. 487].

4. Римування AABCCB маємо у шестивіршовому творі «Чи думаєш, що як я зложу…»:

Чи думаєш, що як я зложу
До тебе пісню, то не можу
Змінити їй убрання?
І дати тій, що приголубить
За те, що мою пісню любить
І дасть мені кохання! [6, с. 468].

До групи з іншими схемами римування відносимо 5,7% творів.

Двічі автор використовує схему AbAbXb («Шлються чорні вісти» та «Світ красується як казка»). Наведемо строфу із останньої поезії:

Світ красується як казка
В срібних мріях райських дум ─
А дівоча райська ласка
Змінить мій глибокий сум
В ясну мрію, у сновію,
У розкішний шум! [6, с. 499].

Фіксуємо окремі випадки використання схем aabbcc(«Високих зір…»), AABBcc («Тихо, тихо річка в море ллється»), AbCCAb («Хто нам вложив»), ABACBC («Ой тужу, тужу») та AbCACb («Гомін дзвона»).

Спостерігаємо 5 шестивіршів із несистемним римуванням строф: AbAbXb та ABABAB («Хоч сивіє в мене волос»), AAbCCb та AAxBBx («Тремтить листя на осиці» та «О, мене ти не забудеш), ABACBC та ABABBX («Зорі світять в ночі»), AAbCCb та AAxBBc («Ой до сонця…»).

17,8% поезій написані пентинами. Твори класифікуємо на одноримові (1; 0,5%), дворимові (10; 5,2%) та трьохримові (17; 8,9%).

Одноримовий п'ятивірш представлений схемою AAXAx у вірші «Знов Галюся надлетіла…»:

Знов Галюся надлетіла,
Як та пава біла сіла,
Як та пава, як та слава,

Мою душу упоїла,
Мов весняний шум! [6, с. 447].

Зокрема у творі спостерігаємо римування останніх неримованих версів (шум—дум—сум), а також фіксуємо внутрішнє римування півверша із кінцем верша (*«Як та пава, як та слава», «Як погляне — серце в'яне», «На всі хмари свої чари», «Як та пава біла сіла»*).

Схеми дворимових пентин різноманітні. Поділяємо їх на шість окремих підгруп, а саме:

1. Вірші зі схемою AbAAb — «Не гнівайся, люба, на мене» та «Чорна тінь паде на очі»;
2. Поезія «Злеліяв…» зі схемою ABAAB;
3. Схема AbAbb у п'ятивіршах «Життя тобі як мрія…» та «Кам'янець у млі леліє»;
4. Схема aBaaB у пентинах «Проклята ти…», «Куди ні ступлю, що роблю» та «Чи ти гадаєш…»;
5. Поезія «Знов очима сіє чари» із римуванням закінчень Ab'AAb';
6. Схема abaab у вірші «Ой не дивись на мене знов».

Трьохримові твори умовно можна класифікувати на чотири категорії:

1. Поезії з оповитим римуванням, у строфах яких перший верс — неримований. Маємо схеми: XaBBa («З'ява в Матері», «Ох, яка ти красна» та «Боже, ми принесли жертву») та xaBBa («Ой не смійся ти, не смій»). Проілюструємо цю форму строфою твору «Боже, ми принесли жертву»:

Боже, ми принесли жертву
Крови, більшу як весь світ —
Защо суджено блукатись,
Без землі нам оставатись,
Як ти викосив нам цвіт? [6, с. 370].

2. Твори з паралельним римуванням, де 5-ий верс — неримований. Наявні схеми: aabbX («Ой як задзвонять по мені», «Не тіштесь звалом») та AABBx («Тихо, тихо Тиса…» та «Ой питала Тиса…»). Наведемо приклад із поезії «Тихо, тихо Тиса…», яка є стилізацією народної пісні «Тихо, тихо Дунай воду несе»:

Тихо, тихо Тиса ніччю, плеще,
Лише хвиля в дараби шелеще —
А ще тихше дивимося в вічі
Цілу нічку в поцілунку стрічі,
Як на крилах хмар! [6, с. 466].

Також спостерігаємо римування чоловічих закінчень останніх версів строф.

3. П'ятивірші з перехресним римуванням, де останній неримований верс має чоловіче закінчення: AbAbc («Згадай лише…») та ABABc

(«Ой, Галюсю, де ти взялась», «Я не хочу від тебе кохання», «В моїм серці в самотині» та «Ой Марусю, де ти взялась»). Розглянемо строфу з вірша «Я не хочу від тебе кохання»:

Я не хочу від тебе кохання
І не хочу потіхи ні ласки,
Але бачу що пекло страждання
Із лиця твого грає з-під маски.
Твоє слово як ніж! [6, с. 459].

Специфікою структури є римування кінцевих неримованих у межах строфи рядків.

4. Строфи з перехресним римуванням, де у 4-му версі спостерігаємо жіночі неримовані закінчення: AbAXb («Полинь зі мною на Вкраїну», «Не гадай собі, дівчино», «В Тисі місяць водограєм» та «В моїм серці ─ ліс чарзілля»). Наведемо рядки із поезії «Не гадай собі, дівчино»:

Не гадай собі, дівчино,
Не гадай собі!
Що я дам з пісень перлину
Про фіялку, про русалку,
На вінець тобі [6, с. 482].

У шести пентинах фіксуємо несистемне римування (AbAbX та AbAbx («Містичний круг»), XaXax та ABABx («Знов Гануся, тай Гануся»), ABABx та ABABX («Любімося як рідні…»), ABABc та AXAXc («Сіла, пала біла пава»), aBaaB та xAbbA («І місяць з неба сів на став»), AbAXb та AbAAb («Ллються смішки в шовках»).

Інші строфи (2-вірші, 8-вірші, 9-вірші та 12-вірші) були використані мало. Автор двічі вдавався до восьмивірша. У поезії «Люлі, люлі моя доню» маємо системне римування AbCbAdCd. Наведемо уривок із поезії:

Люлі, люлі, срібноперко,
Тато кинув нас,
Як ти була ще в утробі;
Світ мені погас;
І родити мені гірко
Прийшлось в тяжкі дні,
Як скитався він в жалобі
Геть на чужині! [6, с. 386].

Несистемне римування закінчень зі схемами AXXXXBAB, AABXBCXC, ABABXCXC, AAXBBCXC та ABABXCBC спостерігаємо у восьмирядковому творі «За любов Ярославни».

Двічі фіксуємо дванадцятирядкові строфи. Як і у восьмивіршах, маємо поділ на твори із системним римуванням AAbCCbDDeFFe («Ой грають всі струни») та несистемним зі схемами AAbCCbDDeFFe та XXaBBaCCdEEd («Ой скільки по світу»). Обидва вірші написані Амф 2.

Зазначимо, що будова дванадцятивіршів навіває уявлення про суму двох шестивіршів Наприклад:

Душа з мого тіла
До тебе злетіла
І впала до ніг —
Явись в шовках ласки
Царівною з казки
У грудях моїх —
Тебе я злелію
У срібну сновію
Що здійме рогіз
З очей України
Криваві рубіни
Несплаканих сліз! [6, с. 503].

Слід зазначити, що 12-ий верс є рефреном у двох дванадцятивіршах.

По одному разу автор використовує двовірш із моноримою аа («І буду кликати…») та дев'ятирядкову строфу із римуванням AAbCCbDDb («Моя Дзвінко, моя доню»). Наведемо приклад дев'ятивірша:

Моя Дзвінко, руто рання,
Моя мрієчко остання
З царства чистої краси —
Там красуйся в ріднім краю,
Як до сонця льотос в раю
Діямантиться з роси;
Там розквітнеш в предозвіллю,
Як весна цвіте в чарзіллю,
Як царівна в час яси! [6, с. 483].

Сім віршів — «Твої очі горять оксамитом», «І буду я в години скорби», «Триптих воскресення», «Дружині 4. липня, 1919», «Як ми люба розставались», «Я заблудив в лісах», «Моя Люсю, серце хворе» — визначаємо як різнострофічні (3,68%). Умовно їх можемо класифікувати на 6 підгруп:

1. Катрен та п'ятивірш. Знаходимо дві поезії з такою будовою — «Твої очі горять оксамитом» (римування AbAb і AbAbx) та «І буду я в години скорби» (ХаХа, AbAb та ХаХХа). Розглянемо цю форму на прикладі поезії «Твої очі горять оксамитом»:

А твій погляд до себе рве душу,
А твій сміх тягне сльози із віч —
Через тебе знов мріяти мушу
Як схиляється ніч!
Як схиляється ніч, то я бачу
Твою стать, а їй очі горять —
Я хилюся, молюся і плачу,
А уста від молитви дрожать,
Ясна зоре моя! [6, с. 525].

2. Катрен, шестивірш та п'ятивірш наявні у творі «Триптих воскресення» із римуванням aBaB, aaBccB та aBaaB. Розглянемо третю частину — пентину — зі схемою aBaaB:

В тім зерні я згубив ім'я
І кров свою під зілля —
Сміюсь, збагнувши глиб життя,
В долоні плещу, як дитя,
До сонця під весілля! [6, с. 507].

3. Катрен та шестивірш. Поезія «Дружині 4. липня, 1919» має римування жіночих закінчень ABAB, ABBA та ABACBC. Розглянемо шестирядкову строфу:

Сльоза мені пливе, палить як рана.
Досить! не можу — пуста моя мова.
Хай над тобою схилиться, кохана,
З висот рука Всевишнього ласкава!
Досить! не можу — більше ані слова,
З очей моїх пливе сльоза кривава…[6, с. 363].

4. Шестивірш та катрен. У вірші «Я заблудив в лісах» фіксуємо паралельне римування жіночих та чоловічих закінчень AbAbAb та AbAb:

І в смутку став я мов той ангел білий,
І тихий як вода озер серед лісів,
І сонний був як бір снігом осілий,
А дух за зорями під небес а летів,
На всякий біль життя закаменілий,
Красою очарований світів! [6, с. 376].

5. Шестивірш та п'ятивірш. Римування зі схемами AAbCCb та AAbXb характерне для поезії «Моя Люсю, серце хворе». Розглянемо єдину п'ятирядкову строфу:

Аж заблисла ясна куля,
Надлетіла повіт руля,
Крильми сплела з ясних зір —
Узяла мене на крила
І несла на шпилі гір [6, с. 470].

6. Шестивірш та дев'ятивірш. У творі «Як ми люба розставались» фіксуємо такі рими: AAbCCb та AAbCCbDDb. Наведемо дев'ятивіршову строфу:

Мою руку ти стиснула,
А другою обгорнула
І відбігла від своїх.
Аж мій поїзд з місця рушив,
Я жалів, чом серце скрушив.
Та сказати я не міг!
Так я слів не міг добути,
Ні до груді пригорнути,
Ані кинутись до ніг… [6, с. 430].

Зауважимо, що дев'ятивірш графічно поділений на шестивірш та тривірш.

Висновки. Отже, значна частина поезій має катренну будову (97 творів, 51%). Більшість таких творів – катрени з перехресним римуванням (77 творів, 40,5%). Такі поезії побудовані за схемами: AbAb (44 твори), ABAB (12), aBaB (11), abab (1) та a'ba'b (1). Також маємо схеми з неповним катренним римуванням: XaXa (4), xAxA (1), xax'a (1), axax (1) та XAXA (1). Вони становлять 1,44% від монострофічних.

Паралельне римування у катренних формах спостерігаємо у 2,1% поезіях. Слід згадати і про твори із несистемним катренним римуванням — 16,49%.

На другій позиції за кількістю використання перебувають шестивірші (46 творів). Схема AAbCCb є найбільш вживаною, нею укладено 15,7% поезій. По два рази автор використовує схеми aaBccB та AbAbXb. Наявні поодинокі випадки використання схем AABCCB, aabbcc, AABBcc, AbCCAb, ABACBC, AbCACb, aaBCCB. П'ять поезій із несистемним римуванням строф фіксуємо у 2,6% творів.

17,8% припадає на п'ятирядкові вірші. Схеми системного римування різноманітні: AbAXb (2,1%), ABABx (2,1%), XaBBa (1,5%), aBaaB (1,5%), AbAAb (1%), AbAbb (1%), AABBx (1%), aabbX (1%). По 0,5% припадає на кожну з таких схем: ABABB, AbAbx, AAXAx, Ab'AAb', abaab, xaBBa. Варто згадати і про несистемне римування пентин, яким укладено 3,1% поезій.

По 1% припадає на восьмирядкові твори (поезія із системним римуванням AbCbAdCd і один твір із несистемним римуванням), а також дванадцятирядкові (вірш із системним римуванням, схема AAbCCbDDeFFe та твір із несистемним римуванням). Маємо також дворядкову (aa) та дев'ятирядкову поезії (AAbCCbDDb). Фіксуємо по 0,5% для кожної. Різнострофічні твори становлять 3,68%. Поезії, які увійшли до збірок «Огні мести», «З Блакитної книги», «Розгублені звізди» і «Дзвін слави князям», потребують також вивчення в аспекті метрики та ритміки.

Література:

1. Балла Е. Поетика лірики Василя Пачовського: монографія. Ужгород: Ліра, 2008. 176 с.
2. Голомб Л. Василь Пачовський. Закарпатські сторінки життя і творчості поета. Шкільна серія. Випуск 6. Ужгород: Ґражда-Карпати, 1999.
3. Голомб Л. Тема України в ліриці В. Пачовського 20-х рр. Наукові записки. Серія: Літературознавство. Тернопіль, 1998. с.70-77.
4. Ільницький М. Від «Молодої Музи» до «Празької школи». Львів, 1995.
5. Мушировська Н. Поетична творчість Василя Пачовського у контексті української літератури першої половини XX століття. Автореф. дис. канд. філол. наук. 10.01.01. українська література. Київ, 2011. 17 с.
6. Пачовський В. Зібрані твори: У 2-х т. Філадельфія; Нью-Йорк; Торонто, 1984. Т. 1. 743 с.

References:

1. Balla, E. (2008). *Poetyka liryky Vasylia Pachovskoho: monohrafiia [Poetics of lyrics by Vasil Pachovsky: monography]*. Uzhhorod: Lira [In Ukrainian].
2. Holomb L. (1999). *Vasyl Pachovskyi. Zakarpatski storinky zhuttia i tvorchosti poeta* [Vasil Pachovsky. Transcarpathian pages of the poet's life and work]. Shkilna seriia. Vypusk 6 ─ *School series. Release 6.* Uzhhorod: Grazhda-Karpaty [In Ukrainian].
3. Holomb L. (1998). Tema Ukrainy v lirytsi V. Pachovskoho 20-h rokiv [The theme of Ukraine in Vasyl Pachovsky's lyrics of the 1920s]. *Naukovi zapysky. Seriia Literaturoznavstvo ─ Scientific Notes. Literary studies series.* (pp. 70-77). Ternopil [In Ukrainian].
4. Ilnytskyi M. (1995). Vid Molodoi Muzy do Prazkoi shkoly *[From the Young Muse to the Prague School]*. Lviv [In Ukrainian].
5. Mushyrovska N. (2011). Poetychna tvorchist Vasylia Pachovskoho u konteksti ukrainskoi literatury pershoi polovyny 20 stolittia [Poetic work of Vasyl Pachovsky in the context of Ukrainian literature of the first half of the 20-th century]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kyiv [In Ukrainian].
6. Pachovskyi V. (1984). *Zibrani tvory u 2-h t [Collected works in 2 v]*. Philadelphia─New-York─Toronto [In Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 801.3:316.77:004

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-457-468

Рожкова Марія Геннадіївна кандидат юридичних наук, доцент кафедри іноземних мов, НН Інститут міжнародних відносин, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, вулиця Юрія Іллєнка, м. Київ, 04119, тел.: (044) 481-45-34, https://orcid.org/0000-0002-0891-8225

ЕТИЧНІ АСПЕКТИ МОВНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ

Анотація. В умовах діджиталізації та цифрових трансформацій мовна культура стає дедалі вразливішою до впливу соціальних і технологічних чинників. Це дослідження зосереджується на аналізі сучасних змін, які відбуваються в мовній практиці під дією цих факторів.

Мета дослідження. Дослідити актуальні тенденції впливу соціальних чинників на мовну культуру в сучасних умовах діджиталізації та глобалізації. Виявити вплив міждисциплінарного підходу для вивчення етичних, соціологічних аспектів, що визначають мовні практики у різних регіонах.

Завдання дослідження. Дослідити сутність соціальної трансформації як урбанізацію, міграцію та розвиток інформаційних технологій, що спричиняють зміни культурі мовлення. Розглянути соціальні чинники, зокрема код-свічинг та його вплив на етичні мовні норми.

Висновки. Стаття акцентує на зниженні рівня мовленнєвої культури та її вульгаризації в сучасному суспільстві. Автор вказує на необхідність удосконалення комунікаційних стратегій і підвищення мовної компетентності для ефективної міжкультурної взаємодії. Окремо розглянуто професіоналізми та спеціалізовані мовні варіанти в різних соціальних групах. Впровадження цифрових інструментів, зокрема стратегічного планування, є ключовим елементом мовної оптимізації. Завдяки комплексному підходу можливо підвищити ефективність соціальної комунікації та адаптувати її до вимог сучасного цифрового середовища.

Ключові слова: мовна культура, етичні аспекти, комунікація, культура, діджиталізація.

Rozhkova Mariia Hennadiyivna Candidate of Legal Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Educational and Research Institute of International Relations, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Yuri Illienko St., Kyiv, 04119, tel.: (044)481-45-34, https://orcid.org/0000-0002-0891-8225

ETHICAL ASPECTS OF LINGUISTIC CULTURE IN THE AGE OF DIGITALISATION

Abstract. In the context of digitalization and technological transformation, language culture has become increasingly susceptible to social and technological influences. This study focuses on analyzing recent shifts in language practices shaped by these factors.

Purpose of the Study. This study aims to examine current trends in the influence of social factors on language culture in the context of digitalization and globalization. It highlights the role of an interdisciplinary approach in understanding the ethical and sociological dimensions that shape linguistic practices in various regions.

Objectives of the Study. To explore the essence of social transformations, such as urbanization, migration, and the development of information technologies, which contribute to changes in language culture. To analyze social factors, particularly code-switching, and its impact on ethical language norms. Additionally, to assess the role of digital platforms in shaping these processes, affecting both vocabulary and the ethics of language use.

Conclusions. The article highlights the decline in language culture and its increasing vulgarization in modern society. The author stresses the need for enhanced communication strategies and improved language competence to foster effective intercultural interaction. Special attention is given to professional and specialized language variations across social groups. The implementation of digital tools, particularly strategic planning, is deemed essential for language optimization. A comprehensive approach can enhance the efficiency of social communication and adapt it to the demands of the contemporary digital environment

Keywords: language culture, ethical aspects, communication, culture, digitalization.

Постановка проблеми. З розвитком цифрових технологій і зростанням популярності соціальних мереж питання етичної комунікації набуває дедалі більшої актуальності. В умовах постійної діджиталізації змінюються як загальні уявлення про мовну культуру, так і конкретні норми, що регулюють комунікативну поведінку в онлайн-просторі. Цей процес ставить перед дослідниками важливі питання щодо уявлення про етичну комунікацію, посиленню або ослабленню мовних норм, а також які виклики виникають для різних соціальних груп у цьому контексті. [1; 2; 3]

Метою статті є аналіз функцій, ролі та значення мовної культури в контексті сучасних соціальних комунікацій, з огляду на відповідність

глобальним тенденціям цифровізації суспільних процесів. Одним з елементів аналізу є етичні аспекти мовної культури, які забезпечують збереження суспільних норм і моральних цінностей в умовах інформаційного суспільства. Також розглянуто роль медіаграмотності та критичного мислення як важливих чинників для формування відповідального ставлення до поширення інформації та захисту суспільства від маніпуляцій і деструктивного контенту, що набуває особливої актуальності в цифровому середовищі.

Мовна культура є одним із ключових елементів людської взаємодії в суспільстві та функціонує як складна система норм, правил і цінностей, що регулює соціальну комунікацію, формує її структуру і сприяє ефективному обміну інформацією між учасниками комунікативного процесу. Мовна культура охоплює не лише вміння слухати, ставити питання, висловлювати свої думки й емоції, але й здатність підтримувати етичні стандарти спілкування та адаптуватися до різноманітних комунікативних ситуацій.

Сьогодні значення цифрових засобів для трансформації комунікаційного процесу, оптимізації соціальної взаємодії та підвищення ефективності спілкування в суспільстві є беззаперечним. Попри те, що окремі аспекти цієї проблеми висвітлені в наукових працях, дослідження носять фрагментарний характер і переважно акцентуються на загальнотеоретичних питаннях щодо етичних аспектів мовної культури через використання цифрових технологій у соціальній комунікації.

У зв'язку з цим, постає необхідність у подальших наукових дослідженнях, які б глибше розкривали аспекти мовної культури, формування відповідної системи інструментів, технологій та підходів, що враховують етичні вимоги та сприяють підвищенню рівня медіаграмотності та критичного мислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Систематичний огляд наукових праць засвідчує значний інтерес до теми етичного мовлення, зокрема в контексті його адаптації до цифрових трансформацій. Козинець І. [1] розглядає етичне мовлення як важливу складову соціальної комунікації, акцентуючи на потребі його розвитку для належного функціонування в сучасному соціально-комунікативному середовищі. [4] Холод О. Наголошує на важливості аналізу норм мовлення і їх застосування, підкреслюючи вплив культурних, соціальних та індивідуальних аспектів на ефективну комунікацію, особливо в умовах цифровізації. [2]

Кіслов Д. підкреслює, що висока мовна культура передбачає не лише чіткість думки та коректність у висловлюванні, а й здатність свідомо підходити до вибору висловлювань, що відповідають етичним та культурним нормам. [5] Це вимагає медіаграмотності та критичного

мислення для відбору змісту та форми комунікації, особливо зважаючи на динамічні зміни в цифрових каналах. Таким чином, мовна культура виступає не тільки як відображення лінгвістичної компетентності [5], а й як засіб формування етичних стандартів мовної поведінки, мовного виховання [6] та розвитку мовної особистості. [5]

Комплексний підхід до понять «мовна культура» і «культура мовлення» підкреслює їх значущість як для формування мовленнєвої поведінки, так і для підтримки культурної ідентичності особистості та суспільства в умовах інформаційного впливу цифрового середовища. Науковці обґрунтовують потребу інтеграції інноваційних інструментів і цифрових технологій для підтримки етичних стандартів та медіаграмотності у соціальній комунікації. Однак, попри помітні досягнення, існує необхідність поглибленого дослідження ролі цифрових інструментів у забезпеченні критичного мислення та етичної адаптації мовної культури до сучасних вимог динамічного цифрового середовища.

Виклад основного матеріалу. В контексті швидких змін у соціально-економічній, соціально-політичній та соціокультурній сферах нашої держави, виникає нагальна необхідність дослідження мовної практики, спрямованої на вдосконалення мовної культури як вирішального фактора підвищення ефективності комунікації. Мовне питання виходить за межі суто лінгвістичних досліджень і стає однією з ключових складових суспільного розвитку, оскільки мова функціонує не лише як засіб передачі інформації, але й як потужний ресурс, що впливає на психоемоційний стан людини та її взаємодію з оточенням. [4]

У сучасних умовах підвищення рівня мовної культури кожної особи стає невід'ємною складовою духовного та морального оновлення нації. Мовна культура, будучи частиною соціальної комунікації, відіграє регулятивну роль у суспільних процесах, сприяючи гармонізації соціальних зв'язків і розвитку суспільства як цілісної системи. Етичні аспекти мовної культури стають критично важливими в умовах діджиталізації, адже мова не тільки формує змістовний аспект комунікації, але й забезпечує цілісність суспільних норм, зберігаючи культурну ідентичність. Наприклад, використання державної мови в офіційних повідомленнях та національних медіа сприяє зміцненню культурної спадщини та формуванню почуття національної єдності.

Медіаграмотність відіграє ключову роль у цьому процесі, сприяючи свідомому використанню мовних засобів і захисту суспільства від деструктивного контенту, який може негативно вплинути на моральні цінності. [6] Розвиток критичного мислення є ще одним важливим чинником адаптації мовної культури до цифрових реалій, адже саме воно

допомагає сприймати інформацію об'єктивно, відрізняючи правдиву інформацію від фейків. Наприклад, у соціальних мережах часто поширюються маніпулятивні новини, які можуть викликати страх або ненависть. Люди з навичками критичного мислення здатні вчасно розпізнати такі повідомлення та не поширювати їх далі.

У процесі соціальної комунікації, дотримання етичних норм мовлення сприяє формуванню довірливих стосунків і зміцнює соціальну інтеграцію. В освітньому процесі етична мовна культура, наприклад, може бути збережена через коректне використання мови, що не принижує інші нації чи соціальні групи. Цифрові платформи потребують свідомого підходу до поширення інформації, відповідальності за вибір слів та виразів, що дозволяє зберігати якість мовної культури та підтримувати загальноприйняті етичні стандарти. Відповідальні медіа, зокрема, можуть уникати некоректної лексики і відмовлятися від публікації контенту, що може образити певні соціальні групи або містити мову ворожнечі. Інтеграція медіаграмотності в освітні програми є важливим кроком до підвищення мовної культури, що дозволяє майбутнім поколінням ефективно адаптуватися до викликів інформаційного суспільства та зберігати моральні орієнтири навіть у швидкозмінному цифровому середовищі.

Важливою характеристикою мовної культури, яка відображає рівень соціальної культури, є її безпосередній вплив на свідомість, поведінку та діяльність індивіда, при цьому людина одночасно виступає як суб'єкт, так і об'єкт цього процесу.

Динаміка суспільного розвитку у соціально-економічній, соціально-політичній та соціокультурній сферах вимагає глибокого аналізу мовних практик, спрямованих на підвищення мовної культури як ключового фактора для ефективної комунікації. Мовна культура більше не обмежується рамками лінгвістики, вона виступає одним із фундаментальних аспектів суспільного буття. Мова виконує роль не тільки інструмента обміну інформацією, але й є важливим енергетичним ресурсом, який безпосередньо впливає на психологічний стан людини та її взаємодію із соціальним середовищем.

У сучасному світі розвиток мовної культури кожної особи стає невід'ємною складовою духовного та морального оновлення суспільства. Вона виконує важливу регулятивну функцію у соціальних комунікаціях, сприяючи гармонійному функціонуванню суспільства як цілісної системи. Її особливістю є прямий вплив на свідомість, поведінку та діяльність індивіда, що робить її основою розвитку особистості та суспільства. [7]

Мовна культура також займає значне місце в економічному розвитку і є важливим чинником професійної комунікації. Дослідження показують,

що високий рівень мовної культури позитивно корелює з економічним зростанням, адже вона сприяє більш ефективному веденню бізнесу, встановленню партнерських зв'язків та інтеграції в глобальну економіку. Навпаки, слабкий рівень мовної культури може свідчити про існуючі економічні проблеми, оскільки успішна комунікація є критично важливою для економічної ефективності.

З соціальної точки зору, мовна культура є основою вербальної взаємодії між людьми, що є однією з найважливіших форм соціальної комунікації. У сучасних умовах дедалі більшої залученості населення до управлінської діяльності мовна культура виступає як фундаментальний чинник успішної соціальної взаємодії. Підвищення рівня комунікативної та мовної компетентності стає необхідним для активної участі особистостей у суспільному житті.

Отже, мовна культура є важливим елементом духовного, культурного та економічного розвитку суспільства, що потребує цілеспрямованого розвитку на всіх рівнях. Однак для оптимізації мовних практик недостатньо лише збагачувати словниковий запас; необхідно враховувати соціальні аспекти комунікації, наповнюючи їх відповідним змістом.

Формування сучасної концепції зазначеної проблеми вимагає міждисциплінарного підходу, що містить дослідження соціологічних аспектів в різних регіонах країни та світу. Це дозволить більш точно визначити ключові чинники, що впливають на мовну культуру в контексті соціальної комунікації, що є не тільки науковим завданням, а й практичною необхідністю.

Соціальні фактори можуть мати різну силу та діапазон впливу на мовні системи. Наприклад, зміни в соціальній структурі, такі як міграція, урбанізація та глобалізація, можуть призводити до значних трансформацій у мовних практиках. Дослідження показують, що мовні контакти між різними етнічними групами ведуть до виникнення нових гібридних форм мови, що вказує на гнучкість мовної системи в умовах соціальних змін. Наприклад, феномен код-свічингу, що спостерігається в багатьох багатомовних спільнотах, ілюструє, як соціальні чинники можуть спонукати до адаптації мовних структур і норм. [8]

Деякі чинники мають глобальний характер і впливають на всю мовну структуру. Наприклад, розвиток інформаційних технологій і соціальних медіа змінив не лише способи комунікації, але й саму природу мовних взаємодій. [9]

Науковці розглядають комунікативний простір як взаємодію між мовою, культурою та соціальними процесами. Зокрема, Бломмаєрт Дж. [10] пропонує розглядати мову як феномен, що існує в конкретних хронопах і

масштабах, які відображають соціальні контексти. Такий підхід дозволяє не лише аналізувати мовні практики, але й розуміти їх складність в соціальній взаємодії. Дослідники акцентує увагу на важливості мовленнєвої культури в умовах цифровізації, що змінює динаміку соціальних комунікацій. [11]

Інші чинники, більш вузько спрямовані, впливають лише на окремі аспекти мови. Наприклад, зміни в освітній системі, культурні традиції та політичні умови можуть призводити до формування специфічних мовних варіантів, які відображають регіональні особливості або соціально-культурні контексти.

У рамках мовної комунікації соціальні впливи проявляються більш різноманітно, ніж у структурних аспектах мови. Це підкреслює важливість соціальних чинників у процесі мовної взаємодії, що має суттєве значення для розвитку мовної культури в цілому.

Прикладами таких впливів можуть бути: зміни в демографічному складі мовних спільнот, зокрема через міграцію та змішування культур; глобалізація освіти, що забезпечує обмін знаннями та мовами на міжнародному рівні; міграційні процеси, які сприяють територіальній мобільності людей та впливають на мовну взаємодію; утворення нових політичних і культурних структур, що змушує переосмислити використання мови в суспільстві; розвиток науки, що стимулює виникнення нових термінів та понять; інновації в технологіях, які формують нові мовні практики, наприклад, у сфері комунікаційних платформ; активне використання комп'ютерних технологій у повсякденному житті, що має значний вплив на мовну культуру та комунікативну поведінку.

Аналіз ключових стратегічних принципів діджиталізації мовної культури та соціальної взаємодії, успішно застосованих у розвинених країнах, підтверджує необхідність комплексного підходу, що передбачає інтеграцію цифрових інструментів разом із впровадженням стратегій безпеки в цифровому середовищі. Зміна складу носіїв мови як глобальний соціальний чинник суттєво впливає на мовні структури та спричиняє їх трансформацію. Вплив соціальних факторів на мовну культуру відповідає загальним тенденціям розвитку суспільства у цифрову епоху. Цей процес, відомий як стихійний вплив соціальних умов, відбувається природно, без цілеспрямованих змін з боку суспільства або окремих осіб.

Прикладами таких впливів можуть бути: регіональні мовні варіації, що виникають через географічні або соціальні відмінності; мовні відмінності, зумовлені соціальною та культурною диференціацією, такі як мова молодіжних субкультур або ділова мова; формування професійного жаргону, який розвивається серед працівників різних сфер, наприклад, медичний сленг або юридична термінологія.

Оскільки мова відображає усі аспекти суспільного розвитку та зміни у способах мислення, вплив соціальних чинників неминуче впливає на мовну культуру та сприяє її адаптації до сучасних умов.

Структура трансформації мовної культури має змістовний характер, який можна відобразити в узагальненій моделі див. Рис.1.



Рис.1. Структура трансформації мовної культури

Джерело: складено автором на основі оптимізації мовленнєвої культури [11]

Сучасні моделі трансформації мовленнєвого та комунікаційного простору включають такі ключові елементи, як стратегічне планування, орієнтоване на довготривалий розвиток, багатокомпонентність операційних систем та створення на їх основі інструментів, адаптованих до сучасних технологій та інновацій у роботі з великими обсягами інформації.

Сьогодні мовленнєва деградація стає все більш помітною проблемою. Зниження рівня мовленнєвої культури призводить до того, що ненормативна лексика з'являється в публічних виступах, художніх творах, а також на телебаченні та в радіоефірі. Така вульгаризація мови

поширюється на різні сфери суспільного життя. Зокрема, українська мова дедалі частіше запозичує іноземні слова, як-от «кешбек», «колаборація», «дедлайн», що витісняють автентичні українські відповідники.

Частими є також випадки, коли слова використовуються недоречно або неправильно, що свідчить про недбалість у мовленні. Це проявляється, наприклад, у помилках на вивісках, рекламних матеріалах та в оголошеннях, що вказує на низький рівень мовної культури у суспільстві. Такі зміни викликають занепокоєння серед частини громадськості, яка прагне зберегти високі стандарти мови і підтримувати її культурну автентичність.

Соціальні та політичні трансформації, ринкові реформи та глобалізація сприяли змінам в освітніх і культурних сферах, що позначилося і на мовних процесах. На зламі століть українська мова зазнала переорієнтації, актуалізації слів, що раніше належали до пасивного лексикону, а також запозичень, викликаних впливом зарубіжних реалій.

Мовна культура є віддзеркаленням соціальних змін і стану суспільної свідомості. Сьогодні порушення основних норм мовної культури, таких як точність, логічність, чистота і багатство, стає дедалі більш помітним. Мова засмічується жаргонізмами та іншомовними словами, для яких існують українські аналоги. Також поширені помилки у вимові, орфографії та граматиці.

Як складна система, мовна культура, передбачає вибір найбільш відповідних мовних засобів для конкретної ситуації. Високий рівень мовної компетентності, зокрема в умовах діджиталізації суспільства, сприятиме підвищенню особистісної компетенції учасників комунікації та відповідатиме міжнародним стандартам міжкультурного спілкування. Феномен мови набуває особливого значення в сучасному полікультурному середовищі.

З метою підвищення ефективності соціальної комунікації, необхідно вдосконалити існуючу систему мовленнєвої культури, активізувати інтеграційні процеси та оптимізувати комунікаційні стратегії. Інтеграція суб'єктів інформаційної взаємодії є процесом узгодження та раціональної організації ресурсів. Важливими аспектами цифрової оптимізації є аналітика результативності та оперативне коригування стратегій.

Таким чином, мова як форма спілкування є центральним елементом міжособистісної взаємодії. Процес соціальної комунікації вимагає дотримання мовленнєвих норм, які визначають культуру спілкування та впливають на поведінку індивіда. Рівень мовленнєвої культури безпосередньо залежить від здатності використовувати мовні засоби відповідно до комунікативної ситуації.

Цифрові комунікаційні інструменти мають великий потенціал для покращення мовленнєвої культури, підвищення якості соціальної взаємодії та зміцнення інноваційних тенденцій глобальних процесів інтеграції.

Висновки. Мова як форма комунікації за допомогою мовних засобів відіграє ключову роль у міжособистісній взаємодії, формуванні контактів і досягненні взаєморозуміння. Воно втілюється у повсякденних мовленнєвих актах, які формують не лише індивідуальні мовні звички, але й загальні норми соціальної поведінки. Ефективність соціальної комунікації значною мірою залежить від дотримання основних норм мовленнєвої культури: точності, логічності, правильності, чистоти, багатства, доречності та виразності. Ці компоненти є основою структурованої та диференційованої мовленнєвої поведінки, яка має безпосередній вплив на якість взаємодії як індивідуального рівня, так і групової динаміки в суспільстві.

Кожен з наведених компонентів мовленнєвої культури є критично важливим для розвитку мовленнєвого акту, оскільки вони забезпечують комунікативну ефективність. Зокрема, висока культура мовленнєвої поведінки включає володіння прийомами імпровізації, діалогізації та експресивності. Це дозволяє співрозмовникам формувати відповідну атмосферу спілкування, яка може бути дружньою, ввічливою або діловою, в залежності від комунікативної ситуації. Таким чином, володіння мовленнєвою культурою забезпечує можливість створення гармонійної соціальної взаємодії, яка сприяє кращому порозумінню та продуктивній комунікації.

У світі діджиталізації, етичні аспекти мовної культури набувають особливої ваги, адже суспільні норми і цінності можуть бути легко спотворені в умовах інформаційного шуму та деструктивного контенту. Медіаграмотність, як важливий елемент цифрової культури, допомагає зберігати високу якість комунікації, захищаючи суспільство від маніпулятивної інформації. Водночас розвиток критичного мислення сприяє об’єктивному сприйняттю інформації, що є важливим для протидії фейкам та збереження етичних стандартів у мовленні. Наприклад, свідоме та відповідальне поширення інформації у соціальних мережах формує доброзичливий та інклюзивний інформаційний простір, сприяючи довірливим відносинам між користувачами та підтримуючи культурну ідентичність.

Крім того, дослідження взаємозалежності між соціальними змінами та мовленнєвою культурою відкриває перспективи для подальших наукових пошуків. Суспільні трансформації, які відбуваються в умовах сучасної глобалізації та цифровізації, вимагають адаптації мовних практик до нових умов комунікації. Це особливо актуально в контексті впровадження цифрових інструментів, які активно впливають на мовну культуру та соціальну взаємодію загалом.

У ході дослідження було детально проаналізовано вплив діджиталізації на розвиток мовної культури, підвищення ефективності соціальної

комунікації та етичні аспекти цих процесів. Зокрема, виявлено, що інтенсивна цифровізація комунікативних процесів за умов раціонального управління не лише покращує якість соціальної взаємодії, а й посилює увагу до етичних аспектів мовної культури. Цифрові інструменти виступають не тільки змістовними елементами діджиталізації, але й суттєво оптимізують обмін інформацією, сприяють зміцненню інноваційних тенденцій у глобальних інтеграційних процесах, водночас формуючи нові етичні вимоги до учасників комунікації.

Посилення впливу цифрових технологій у комунікативному середовищі ставить перед дослідниками низку етичних викликів, пов'язаних із захистом приватності, достовірністю інформації, відповідальністю за мовленнєвий контент та його впливом на громадську думку. Ці аспекти є особливо важливими у контексті стрімкого поширення інформації та можливості миттєвого впливу на широке коло людей. Таким чином, цифрові інструменти не лише спрощують комунікацію, але й створюють нові вимоги до мовленнєвої культури, що мають враховувати етичні норми, які впливають на суспільні цінності.

Література:

1. Козинець, І. І. (2015). Культура мовлення як показник загальної культури особистості. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія. Педагогічні науки»*, 2(10), 141–145.

2. Холод, О. М. (2018). *Соціальні комунікації: тенденції розвитку*. Білий Тигр

3. Александрова, В. О. (2013). Мовленнєва культура сучасної молоді. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 8(2), 7–11.

4. Нечаєнко, Т. В., & Соломенко, Л. І. (2019). Мовленнєва культура у повсякденному житті сучасної людини. *Питання культурології*, (35), 99–108.

5. Кіслов, Д. В. (2013). Термінологія комунікацій: теоретичний дискурс та його практичне використання. *Державне управління: удосконалення та розвиток*, (3). URL: http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=551

6. Білоусько, Т. М. (2020). *Комунікації як елемент управлінської діяльності* (Doctoral dissertation, Міжнародний електронний науково-практичний журнал «WayScience»).

7. Авраменко, О. О., Яковенко, Л. В., & Шийка, В. Я. (2015). *Ділове спілкування: Навчальний посібник*. Лілея НВ.

8. Gardner-Chloros, P. (2020). Contact and code-switching. *The handbook of language contact*, 181-199

9. Blommaert, J., & Bulcaen, C. (2000). Critical discourse analysis. *Annual review of Anthropology*, *29*(1), 447-466

10. Blommaert, J. (2015). Chronotopes, scales, and complexity in the study of language in society. *Annual Review of Anthropology*, *44*(1), 105-116.

11. Герасимович, В. А., Герасимович, М. В., & Коваль, В. В. (2024). Роль мовленнєвої культури в процесі соціальної комунікації в умовах цифровізації. *Теорія та історія журналістики*, 3(35), 103-109. URL: https://doi.org/10.32782/2710-4656/2024.3.2/17

References:

1. Kozynets′, I. I. (2015). Kul′tura movlennya yak pokaznyk zahal′noyi kul′tury osobystosti [Speech culture as an indicator of a person's general culture]. *Visnyk Dnipropetrovs'koho universytetu imeni Alfreda Nobelya. Seriya «Pedahohika i psykholohiya. Pedahohichni nauky» [*Bulletin of Alfred Nobel University of Dnipro. Series "Pedagogy and Psychology. Pedagogical Sciences"], 2(10), 141–145.
2. Kholod, O. M. (2018). *Sotsial'ni komunikatsiyi: tendentsiyi rozvytku* [Social communications: Development trends]. Bilyy Tyhr.
3. Aleksandrova, V. O. (2013). Movlenneva kultura suchasnoyi molodi [Speech culture of modern youth]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelya* [Challenges in Training the Modern Teacher], 8(2), 7–11
4. Nechayenko, T. V., & Solomenko, L. I. (2019). Movlenneva kultura u povsyak-dennomu zhytti suchasnoyi lyudyny [Speech culture in the everyday life of modern people]. *Pytannya kulturologiyi* [Issues of Cultural Studies], (35), 99–108
5. Kislov, D. V. (2013). Terminolohiya komunikatsiy: teoretychnyy dyskurs ta yoho praktychne vykorystannya [Terminology of communications: Theoretical discourse and practical use]. *Derzhavne upravlinnya: udoskonalennya ta rozvytok* [Public Administration: Improvement and Development], (3). URL: http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=551
6. Bilousko, T. M. (2020). Komunikatsii yak element upravlinskoi diialnosti [Communications as an Element of Managerial Activity] (Doctoral dissertation, Mizhnarodnyi elektronnyi naukovo-praktychnyi zhurnal "WayScience" [International Electronic Scientific-Practical Journal "WayScience"])
7. Avramenko, O. O., Yakovenko, L. V., & Shiyka, V. Ya. (2015). *Dilove spilkuvannya: Navchal'nyy posibnyk* [Business communication: A textbook]. Lileya NV.
8. Gardner-Chloros, P. (2020). Contact and code-switching. *The handbook of language contact*, 181-199
9. Blommaert, J., & Bulcaen, C. (2000). Critical discourse analysis. *Annual review of Anthropology*, *29*(1), 447-466
10. Blommaert, J. (2015). Chronotopes, scales, and complexity in the study of language in society. *Annual Review of Anthropology*, *44*(1), 105-116.
11. Herasymovych, V. A., Herasymovych, M. V., & Koval, V. V. (2024). Rol movlennevoyi kultury v protsesi sotsialnoi komunikatsii v umovakh tsyfrovizatsii [The Role of Speech Culture in the Process of Social Communication in the Digitalization Context]. Teoriia ta istoriia zhurnalistyky [Theory and History of Journalism], 3(35), 103-109. URL: https://doi.org/10.32782/2710-4656/2024.3.2/17

УДК 8127:81373.612:316.7:81`42

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-469-480

Савчук Надія Іванівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов і країнознавства, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, https://orcid.org/0000-0002-2165-1828

Слаба Оксана Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Київський національний лінгвістичний університет, вул. Велика Васильківська, 73, м. Київ, 03680, https://orcid.org/0000-0001-5155-4554

Пашіс Лариса Олександрівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови, Черкаський національний університет ім. Богдана Хмельницького, б-р Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, https://orcid.org/0000-0001-5845-1953

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ МОВНИХ СТЕРЕОТИПІВ ТА ЇХ ВПЛИВ НА МІЖКУЛЬТУРНУ КОМУНІКАЦІЮ

Анотація. Стаття присвячена аналізу мовних стереотипів на прикладі української та англійської мов, а також вивченню впливу цих стереотипів на процес міжкультурної інтеракції. Предмет дослідження в статті є трикомпонентним, адже включає власне стереотипи англійської мови як мови міжнародного спілкування, закономірності, що обумовлюють появу мовних стереотипів і мовленнєва реалізація стереотипів в інших мовах під час міжкультурної комунікації. Методологічну базу роботи складають загальні методи опису, аналізу та синтезу, класифікації, а також методи дискурс-аналізу і концептуального та фреймового моделювання.

Встановлено, що стереотипні уявлення на ментальному рівні є ціннісно орієнтованими, вони набувають відповідного матеріального оформлення, часто реалізуючись у мові за допомогою експресивної та оцінювальної лексики. Стереотипи змінюються дуже повільно і тією чи іншою мірою впливають на кожну людину, будучи особливою формою зберігання знання і структурами поведінки.

Дослідження стереотипних уявлень про чоловіка й жінку показує, що «чоловік» асоціюється з могутньою і творчою силою, раціональним мис-

ленням тощо. «Жіноче начало» асоціюється з природою, темрявою, підпорядкуванням (в англійській лінгвокультурі), слабкістю, безпорадністю. Класифікація світу за принципом чоловіче/жіноче і статевий символізм культури відображають і підтримують наявну гендерну ієрархію суспільства в широкому сенсі слова.

У ході дослідження виявлено певну асиметрію в репрезентації стереотипів чоловічого і жіночого начал в українській та англійській лінгвокультурах та специфіку оціночних конотацій у структурі обох концептів. Ціннісні характеристики асиметричні і, як правило, відображають чоловічу перспективу, у чому виявляється андроцентризм мовної картини світу в англійській мові, й асоціація української жінки як берегині роду із мудрістю, продовженням роду в українській лінгвокультурі.

Ключові слова: лінгвокультрологічний аналіз, мовний стереотип, міжкультурна взаємодія, комунікація, мовна картина світу, концепт, дискурс, самоідентифікація.

Savchuk Nadiia Ivanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Country Studies, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, https://orcid.org/0000-0001-5155-4554

Slaba Oksana Volodymyrivna PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Kyiv National Linguistic University, St. Velyka Vasylkivska, 73, Kyiv, 03680, https://orcid.org/0000-0001-5155-4554

Pashis Larysa Oleksandrivna PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of English Philology and Methods of Teaching the English Language, Bohdan Khmelnytsky National University in Cherkasy, Shevchenko Blvd., 81, Cherkasy, 18031, https://orcid.org/0000-0001-5845-1953

LINGUOCULTURAL ANALYSIS OF INTERNATIONAL STEREOTYPES AND INFLUENCE ON INTERCULTURAL COMMUNICATION

Abstract. The article is devoted to the analysis of language stereotypes on the example of Ukrainian and English, as well as to the study of the influence of these stereotypes on the process of intercultural interaction. The subject of the study is three-component, as it includes stereotypes of English as a language of

international communication, the regularities that determine the emergence of language stereotypes and the linguistic realisation of stereotypes in other languages during intercultural communication. The methodological basis of the work is based on general methods of description, analysis and synthesis, classification, as well as methods of discourse analysis and conceptual and frame modelling.

It has been established that stereotypical ideas at the mental level are value-oriented, they acquire an appropriate material form, often being implemented in language with the help of expressive and evaluative vocabulary. Stereotypes change very slowly and affect every person to some extent, being a special form of knowledge storage and behavioural structures.

A study of stereotypical ideas about men and women shows that "masculine" is equated with god, creativity, strength, activity, rationality, etc. "Feminine" is associated with opposite concepts and phenomena - nature, darkness, subordination (in English linguistic culture), weakness, helplessness. The classification of the world according to the male/female principle and the gender symbolism of culture reflect and support the existing gender hierarchy of society in the broadest sense of the word.

In the course of the study, asymmetric representations of "male" and "female" stereotypes in Ukrainian and English language cultures and the specificity of evaluative connotations in the structure of both concepts were revealed. The value characteristics are asymmetric and, as a rule, reflect a male perspective, which reveals the androcentrism of the linguistic picture of the world in the English language, and the association of the Ukrainian woman as the protector of the family with wisdom, the continuation of the family in Ukrainian linguistic culture.

Keywords: linguistic cultural analysis, cultural stereotype, intercultural interaction, communication, cultural picture of the world, concept, discourse, self-identification.

Постановка проблеми. Антропоцентричний підхід у сучасному мовознавстві поставив питання про кореляцію культури та мови, відкрив нові можливості для проведення досліджень у лінгвокогнітивній галузі, для вивчення мовних ментальних та поведінкових стереотипних засобів відбиття ментальності, культури, способу мислення Крім того, в рамках міжкультурної комунікації розглядаються не лише глобальні питання взаємодії культур, сутності та функціонування окремих компонентів, а й механізми вербального та невербального втілення стереотипів, що містяться у культурній та когнітивній картинах світу. Засвоєння і використання у спілкуванні мовних стереотипів визначає місце особистості

в культурі та соціумі. Ставлення до етносу сусідів і його ставлення до сусідів є важливим чинником, який слід вивчати для розуміння місця етносу серед інших національностей. Дослідження стереотипів про власну культуру в масовій свідомості інших національностей робить важливий внесок у вивчення процесів ідентифікації та самоідентифікації, формує концепт народу і його мовної картини у світовому просторі культур. Проблема мовного стереотипу з'являється тоді, коли поруч з нацією чи етносом появляються незрозумілі чи дивні уявлення, традиції інших культур (поруч чи в середині цього етносу), починається диференціація на «своїх» і «чужих». А оскільки результати цих спостережень етносу і їх оцінка кодуються в мові як матеріальній основі, на яку опирається мислення, то цей досвід суспільства фіксується в лексичному складі і фразеології.

Мовні стереотипи забезпечують невидиме регулювання між носіями певної мови у межах спільноти на рівні внутрішньоетичних та зовнішньоетичних норм. Крім того, стереотип має два плани вияву: він може функціонувати на побутовому рівні у сфері традиційно-побутової культури, а може зберігатися в національній пам'яті як феноменологічна когнітивна структура, що передається з покоління в покоління. При цьому базовою ознакою стереотипу є його схематизм і максимальне спрощення. Сьогодні в контексті російсько-української війни надзвичайно актуальною стала проблема збереження української мовної ідентичності. Це зумовлено великою емігрантською хвилею українців в країни Європи, до Америки й Канади, їхньою мовною асиміляція в цих країнах в процесі адаптивних змін. Крім того, проблема мовної ідентичності невід'ємна від проблеми національної ідентичності, тому аналіз мовних стереотипів лежить в основі вивчення мовної ідентичності, що й визначає *актуальність нашого дослідження.*

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Термін «стереотип» ввійшов у науковий обіг завдяки праці У. Ліппманна «Publicoptions» (1922), де стереотипи автор інтерпретував як певні образи у нашій свідомості, орієнтовані на ідеальний образ світу, що формується й функціонує в національній свідомості. Феномен стереотипізації став предметом наукових студій багатьох учених, а найцінніші для нас перультати представлено в працях О. Потебні, С. Бобровника, Л. Завгородня, В. Слінчук, О. Лазарович, Є. Карпіловська та інші. Так, О. Лазарович досліджувала мовні стереотипи крізь призму мовної картини світу у типологічному зіставленні української та польської мов. Більшість із цих праць мають компаративний характер, адже мають в основі зіставлення та порівняння культур через порівняння та зіставлення національних мов та мовних стереотипів [3]. Є. Карпіловська

дослідила реакцію мови на зміну стереотипів [2]. На її погляд, найпоширенішою реакцією стала «деідеологізація радянізмів та нейтралізація негативних оцінних сем належності до чужого світу в семантиці вже засвоєних запозичень, їх втягнення в орбіту актуалізованих вербалізаторів нових суспільних стереотипів» [2].

На думку С. Бобровника, який здійснив етимологічне дослідження ідіом англійської мови, такий аналіз полегшує розуміння їхнього справжнього значення та допомагає правильно їх використовувати. «Важливість вивчення такого явища, як стереотип, зумовлена необхідністю точного розуміння походження мовних стереотипів, оскільки їх існує велика кількість у мовах. Розуміння їх і знання коренів їх походження значно полегшує правильний переклад і взаєморозуміння між людьми в нашому глобальному світі та допомагає уникнути непорозумінь. Знання про походження стереотипів та механізми їх формування відіграє першочергову роль у запобіганні етнічним упередженням» [6].

Існує ціла низка досліджень в сучасній науці, що відображає різні підходи до аналізу мовних стереотипів, їхньої лінгвокультурологічної основи, при цьому більшість досліджень мають міждисциплінарний характер, адже справді проблема є комплексною і вивчається лінгвістами культурологами, істориками, психологами, навіть політологами і соціологами. Лінгвокультурологи вивчають етнокультурні стереотипи і міфи та проблеми, пов'язані з їхньою репрезентацією в мові.

Мета статті – провести аналіз мовних стереотипів на прикладі української та англійської мов, а також цих стереотипів на процес міжкультурної інтеракції.

Лінгвокультурологічний аналіз прецедентних феноменів мови, тобто мовних стереотипів, полягає у виявленні стереотипів в тексті, їхній інтерпретації, співвіднесеності з відомостями про культуру як країни мови, що вивчається, так і універсальні культурні факти; розкритті конотативного значення, порівнянні ціннісних картин світу різних культур; інтерпретації культурних смислів, переданих даним прецедентним феноменом; аналізі особливостей функціонування прецедентного феномена у мові.

Виклад основного матеріалу. Мовний стереотипу як дослідницька категорія передбачає таку властивість як стійкість, тобто в основі стереотипу лежить концепт, знак, код, що відправляють нас до ідеологій, що виникли в мовній свідомості багато років тому, були освоєні цією свідомістю і постійно відтворюються в різних дискурсах. Це призвело до розроблення ідеї про те, що стереотип включений у структуру фреймів дискурсу. І та, й інша галузі дослідження (когнітивна лінгвістика та лінгвоконцептологія і дискурс-аналіз) становлять актуальні дослідницькі царини, для яких статус стереотипу не прояснений.

При вивченні стереотипів з точки зору їх виникнення учені диференціюють інтенціональні та спонтанні стереотипи. Перші створюються свідомо, переслідуючи певну мету. Часто інтенціональні стереотипи використовуються для конструювання будь-якого політичного рекламного образу, наповнюючи його певними конотативними та експресивними властивостями. А функціонування спонтанних стереотипів відбувається за межами політичного дискурсу і ніяк не пов'язане з переслідуванням суспільних інтересів. Оскільки стереотипні уявлення на ментальному рівні є ціннісно орієнтованими, вони набувають відповідного матеріального оформлення, часто реалізуючись у мові за допомогою експресивної та оцінювальної лексики. Необхідно зауважити, що стереотипи змінюються дуже повільно і тією чи іншою мірою впливають на кожну людину, будучи особливою формою зберігання знання і структурами орієнтувальної поведінки. Саме в стереотипізації полягає ядро механізму традиції та етнічна своєрідність культури [5].

Новою ідеєю в сучасній дискурсології та лінгвокультурології є зіставлення дискурсу з категорією стереотипу. Відштовхуючись від уже відомого стереотипу дискурс починає рухатися. Будь-який рід дискурсу стереотипний, і не тільки з погляду комунікативних стереотипів, а й з погляду змістовних стереотипів, стереотипів як лінгвоментальних конструктів [8]. Вони забезпечують його відтворюваність, впізнаваність, створюють ідеологічний каркас. Поняття стереотипу можна визначити через опис його властивостей і функцій. Стереотип має такі характеристики, як емоційно-оцінний характер, амбівалентність, стійкість, асоціативність, неусвідомлюваність, діяльнісна орієнтованість. Стереотипу у мові виконує такі основні функції, як схематизація та спрощення, економія розумових і мовленнєвих зусиль, категоризація, генералізація, афективна функції, соціальна, диференційна, інтегрувальна, адаптивна та селективна функції, а також функція редукування мовлення.

Динаміка стереотипу в дискурсі виявляється, по-перше, у часовій прив'язці стереотипу до умов продукування дискурсу. Так, стереотип «лагідна українізація» в українській мові виник в наші дні у конкретних історичних умовах існування дискурсу, що зумовило його зміст саме в реаліях російсько-української війни. Конкретні історичні умови продукування дискурсу впливають також і на частоту появи окремих стереотипів у текстах, тобто на частоту їхньої актуалізації в дискурсі. Змінам також може піддаватися загальна модальність: стереотип, щодо якого відбувається оцінювання українських реалій, залишається колишнім, але оцінка може змінюватись.

Динамізм стереотипу в дискурсі в аспекті мовних засобів його вираження може бути виявлено таким чином. На самому початку виникнення стереотипу, при зародженні нової дискурсної формації стереотип ще не є таким, тобто за певним знанням ще не закріпилася конкретна мовна форма, і воно найчастіше виражене описово, метафорично і лише з часом, після завершення багатьох дискурсивних подій дискурсна формація набуває меж концепту-ідеологеми (наприклад, стереотип «холодна війна»). Це властиво стереотипам, що мають походження від абстрактних понять. Побутові стереотипи, утворені в процесі спостереження за рутинним і повсякденним, мають предметне походження, як правило, представлені одними й тими ж мовними засобами (наприклад, борщ, сало в українській мові) [5]. Побутові стереотипи відображають унікальні реалії українського устрою життя і ментальності. Національна екзотика, національний колорит знаходять своє відображення в деяких предметах побуту, особливостях природи і клімату, які стали символами українства й України. Так, стереотипи-символи «вареники», «сало», «борщ» виражають гостинність української душі.

У нашому дослідженні ми пропонуємо розглядати мовний стереотип як окрему, зафіксовану в більш-менш стійких формах мови, асоційовану ознаку концепту, що частіше порівняно з іншими відтворюється в дискурсі й позначена національно-культурною специфікою як суб'єктивно-національно-культурні та міфологічно-ідеологічно зумовлені асоціації.

Стереотипи, як уже було зазначено, утворюють систему відносно культури, відносно дискурсу, що визначає ідеологічні та ціннісні ознаки концепту, і самого концепту, що містить різні фрейми у своїй структурі [9]. Матеріалом для досліджень було обрано фразеологічні одиниці й паремії української та англійської мов для компаративного зіставлення закладених у них стереотипних уявлень про світ, зокрема гендерний розподіл ролей у суспільстві, дихотомія добра-зла тощо. Ці стереотипи взаємопов'язані з уявленнями про національний характер, тож є важливими в контексті досліджень національного психотипу.

Особливу категорію мовних стереотипів утворюють гендерні стереотипи, що найчастіше відображаються у фразеологічних одиницях. Так, найпоширеніші стереотипи щодо чоловіка і жінки в українській мові виражаються таким чином:

1) Зовнішність: міцне, могутнє тіло, бородатий (чоловік) // красиве біле обличчя, густе волосся, вигнуті брови, витонченість і граціозність фігури, червоні щоки (жінка).

2) Риси характеру, манера поведінки, звички: мужній, сильний, лютий, безстрашний воїн, мудрий у старості (чоловік) // терпляча, балакуча пліткарка, сварлива баба, ніжна, добра матір, рукодільниця, голова в родині домогосподиня, берегиня домашнього вогнища (жінка).

Риси характеру української жінки як стійкі стереотипні уявлення проявляються у пареміях та фразеологічних одиницях і формують семантичний каркас концепту «жінка» в українській лінгвокультурі на основі таких асоціацій:

1) Жінка як берегиня, символ домашнього вогнища, достатку (*Дівкою* повна вулиця, ж інкою повна піч, Чоловік у домі - голова, а ж інка - душа) [4],

2) Мрії дівчини про вдалий шлюб *(Голубець гукає, як пари шукає. Гуляй доню, піймавши долю) [4].*

3) Мобільність жінки і можливість пристосуватись до різних обставин *(Дівка як верба: де посади там прийметься) [4].*

4) Внутрішня краса *(З краси не пити роси. З красивого лиця води не пити. Личко дівку віддає)[4].*

В англійській мові найпоширеніші стереотипи щодо чоловіка і жінки в українській мові виражаються таким чином:

3) Зовнішність: міцна статура, високий зріст, грубуваті манери (чоловік) // красиве біле обличчя, яскравий одяг, тонка талія, бліді щоки, аристократичний вигляд, вишукані манери (жінка).

4) Риси характеру, манера поведінки, звички: мужній, сильний, здатний на вчинки, зокрема здатність ризикувати (чоловік) // втомлена сімейними обов'язками, ніжна, добра матір, креативна, конкурує з чоловіком за лідерство у родині (жінка).

Стереотипний концепт жінки в англійській лінгвокультурі базується в прислів'ях і приказках на таких асоціація, що й становлять семантичну основу цього концепту:

1) Зовнішня краса (*Prettiness dies first - Краса вмирає першою; A fair face is half a portion (wedding-portion) – Красиве личко наполовину засватане; A woman and a cherry are painted for their own harm - Краса губить жінок) [7].* З точки зору «народної мудрості», відображеної у пареміях, фактор краси, до певної міри, має «вікову» значущість, наприклад, краса потрібна молодій дівчині, щоб вдало вийти заміж.

2) Перманентне бажання дівчини вийти заміж (*Maids want nothing but husbands, and when they have them they want everything have them they want everything. - Дівчата спочатку хочуть тільки вийти заміж, а потім хочуть весь світ. It takes two old women to make a cheese: one to hold and the other to squeeze. - Для того, щоб приготувати сир, потрібно дві жінки: одна, щоб тримати, а інша, щоб вичавлювати)[7].*

3) Бажання жінки приховати свій вік, якнайдовше залишатись молодою (*The longest five years in a woman's life is between twenty-nine and thirty. − Найдовший період в житті жінки – між 29 і 30 роками. The hell of women is old age. – Старість – пекло для жінки)[7].*

4) Демонічність *(There is no devil so bad as a she-devil. – Немає страшнішого диявола, ніж жінки. Women are the root of all evil. – Жінки – корінь зла.* У порівнянні з жінками, чоловіча стать виступає значно меншим злом: *Man, woman, and devil are the three degrees of comparison. Чоловік, жінка і диявол – три ступені порівняння) [7].*

5) Обмеженість і недалекоглядність (Жінку характеризують такі риси, як слабкий і нелогічний розум та інфантильність загалом, безглузда та непередбачувана вдача, небезпека, підступність, балакучість, непередбачувана вдача, небезпека, підступність, балакучість*: A woman's tongue wags like a lamb's tail. - Жінка махає язиком, як ягня хвостом. Women are saints in church, angels in the streets, and devils at home. - Жінки - святі в церкві, ангели на людях і дияволи вдома. Swine, women, and bees cannot be turned. - Свинями, жінками і бджолами не можна керувати) [7].*

Дослідження стереотипних уявлень про чоловіка й жінку показує, що «чоловік» і в українській, і в англійській лінгвокультурах асоціюється із силою, активною творчістю, богоподібністю і раціональним мисленням. Стереотип жінки асоціюється натомість з красою, шлюбом, природою, темрявою, підпорядкуванням (в англійській лінгвокультурі), слабкістю, безпорадністю. Порівнявши стереотипні образи чоловіка та жінки у фразеологічному фонді української та англійської мов, можна виявити чимало схожих стереотипів чоловіка і жінки, наприклад, стереотипи «жінка має бути красивою, доброю матір'ю», «жінка має доброю господинею, слухняною дружиною» і «чоловік має бути не красивим, а насамперед розумним, сильним, сміливим». Лінгвокультурологічне ядро концепту «жінка» в українській лінгвокультурі містить в собі концепт «мудрість». Саме жінки часто володіють прихованими знаннями, недоступними для кожного, як це спостерігаємо в образі відьом. Тоді як в англійській фразеології жінка постає нерозумною, примітивною. Наступний ілюстративний контекст відображає уявлення англомовного соціуму про жінок та їхні інтелектуальні здібності: *When an ass climbs a ladder, we may find wisdom in women. - Коли осел підніметься по сходах, жінка стане розумною [7].*

Стереопити «людина грішна», «життя тлінне», «душа вічна» притаманні більшості мов світу. Якщо порівнювати українську та англійську мови, то ці стереотипи найчастіше передаються за допомогою біблійні фразеологізмів (т.зв. біблізмів), оскільки Біблія має великий культурний та релігійний вплив на багато націй. Переклад біблізмів відкриває широкий спектр лінгвокультурних особливостей, адже біблійні фразеологізми в різних мовах попри спільність походження усе ж можуть мати різні значення в різних культурах, тому дослідження цих значень допомагає пізнати повну картину світу.

Труднощі перекладу висловів з Біблії полягає в тому, що вони не мають нейтрального забарвлення. Дуже часто один і той же біблізм може вживатися в позитивному чи негативному контексті. Наприклад, стереотип достатку чи стереотип початку чогось в обидвох мовах передаються через фразеологічні одиниці *їсти хліба досхочу (укр), to eat bread to the full (англ), альфа й омега (укр), alpha and omega (англ),* які можуть мати як позитивне, так і негативне, іронічне чи гумористичне значення. Перекладач повинен зрозуміти стилістичне навантаження таких виразів, а також підібрати відповідний еквівалент українською, щоб він був емоційно релевантний.

Стереотип «людині важко повірити в щось неймовірне» передається фразеологізмом Хома невірний (укр.), *Doubting Thomas (англ.),* в основі якого лежить певна християнська подія. При цьому в англійській можлива зміна компонентів: *Doubting Ernest; Doubted Thomas; Doubting Thomases* – Хома невіруючий/невірний (тільки в однині, форма не змінюється).

Стереотип «людину неможливо змінити» в українській та англійських мовах передається по-різному. Наприклад: *can the leopard change his spots* – горбатого могила виправить; *a drop in the bucket* – крапля у морі; *to sweet blood* – пролити сім потів. Тобто мовна картина світу, що стоїть за цими фразеологізмами, відрізняється певними відтінками, що цілком закономірно, адже біблійні фразеологічні одиниці – це повністю асимільовані запозичення в кожній із мов. Досить часто можна спостерігати різні розбіжності фразеологізмів біблійного походження з їхніми біблійними прототипами у плані глибинного сенсу, аж до полярних значень.

Більшість стереотипів, пов'язаних із людиною особистістю, наділеною певним набором психічних особливостей, подібні в українських та англійських сталих висловах, хоча деякі відрізняються способом концептуалізації дійсності, хоча значення фразеологічної одиниці в цей час майже зберігається. Наприклад: *Eyes in the back of your head - мати очі на потилиці;* ***In one ear and out the other - В одно вухо залетіло, в інше вилетіло;*** *Follow Your Heart – іти за покликом серця; Heart in the Right Place - Серце на місці; Give a hand -* ***подати руку помочі;*** *Cross Your Heart and Hope to Die - класти руку на серце; Pain in the neck - кістка в горлі;* ***Bring matters to a head*** *- дійти до пуття; Tip your hand - тримати язик за зубами [7].*

Багато мовних стереотипів, пов'язаних із поляризацією світу, мають в своїй основі концепти «чорний» і «білий». Фразеологічні одиниці з цими концептами використовуються для вираження емоційних станів, суспільних і культурних уявлень. Вектори мовної картини світу англійців та українців, які ми можемо спостерігати через фразеологічні одиниці, у сприйнятті чорного кольору майже ідентичні: *black and white – чорне й біле, дві протилежності, black soul – чорна (темна) душа, black heart – чорне*

серце, black thoughts – чорні думки. Тоді як стереотипне сприйняття білого кольову дещо відрізняється в українській та англійській мовах. Так, фразеологізм *white lie (*дослівно *біла брехня)* в українській фразеології має в основі концепт «солодкий» і звучить як *солодка брехня.* Фразеологізми *white-collar job – біла робота, white raven – біла ворона* ґрунтуються на подібному стереотипному уявленні українців й англійців. Однак англійський фразеологізм *white elephant,* що означає дуже дорогу, але некорисну річ, в українській фразеології не має еквівалента із кольористикою білого кольору. Аналіз англійських та українських ідіом із концептом «чорний» і «білий» дозволив виділити такі метафоричні бінарні значення: добро/зло, законність/незаконність, щастя/туга, то свідчить про подібність стереотипних уявлень у сприйнятті протилежної кольористики.

Висновки. Отже, стереотип - це багатогранне явище, що складається з ментального змісту, вербального втілення, мовної реалізації смислового образу за мінімальної витрати когнітивних та поведінкових зусиль для досягнення певної комунікативної мети. Часто стереотипами можуть бути лексеми оцінного характеру, вжиті як метафора, що сприяють переосмисленню ситуації, розширенню уявлення про неї, також як засоби вираження стереотипів можуть бути фразеологічні одиниці, які приносять оцінний компонент у контекст, але найбільш експресивним засобом виступають прецедентні феномени.

Дослідження гендерних стереотипів дало змогу виявити асиметричні репрезентації «чоловічого» і «жіночого» стереотипів в українській та англійській лінгвокультруах та специфіку оціночних конотацій у структурі обох концептів. Ціннісні характеристики асиметричні і, як правило, відображають чоловічу перспективу, у чому виявляється андроцентризм мовної картини світу в англійській мові, й асоціація української жінки як берегині роду із мудрістю, продовженням роду в українській лінгвокультурі.

Література:

1. Завгородня Л.В. Природа стереотипу та стереотипні інновації у публіцистиці. *Семантика мови і тексту. Зб. статей VI Міжнародної конференції.* Івано-Франківськ, 2000. С. 197-201.

2. Карпіловська Є.А. Тенденції оновлення сучасного українського лексикону. У кн.: Динамічні процеси в сучасному українському лексиконі за ред. Н.Ф. Клименко, Є.А. Карпіловська, Л. П. Кислюк. К.: Вид. дім Дмитра Бураго, 2008. С. 6–133.

3. Лазарович О.М. Мовні стереотипи і мовна картина світу. URL: http://dspace.nbuv.gov.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/75143/27Lazarovich.pdf?sequence=1 (дата доступу – 10.10.2024).

4. Народ скаже - як зав'яже: Українські народні прислів'я, приказки, загадки, скоромовки. Упорядн. Н. С. Шумада. Київ, Веселка, 1985.

5. Слінчук В.В. Соціальна типізація гендерних стереотипів у мові ЗМІ. [Електр. ресурс]. URL: http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1356 (дата доступу – 10.10.2024).

6. Bobrovnyk, S. M. Ethnic stereotypes and their reflection in English Languages.Advanced Education, 1(2), 2014, 20–26. https://doi.org/10.20535/2410-8286.39381/

7. Fergusson R. Dictionary of proverbs. Penguin, 2001. 384 p.

8. Muhammad Haris, Abbas Khan, & Fayyaz Ahmad. (2024). A sociolinguistics analysis of English language stereotypes portrayed in English Vinglish Movie. International Journal of Contemporary Issues in Social Sciences, 3(3), 686–696. Retrieved from https://ijciss.org/index.php/ijciss/article/view/1221/

9. Yang M, McAllister G, Huang B. Trilingual and Multicultural Experiences Mitigating Students' Linguistic Stereotypes: Investigating the Perceptions of Undergraduates of Chinese Heritage Regarding Native/Non-Native English Teachers. Behavioral Sciences. 2023; 13(7):588. https://doi.org/10.3390/bs13070588/

References:

1. Zavhorodnya, L.V. (2000). Pryroda stereotypu ta stereotypni innovatsiyi u publitsystytsi. [The nature of the stereotype and stereotypical innovations in journalism], Semantyka movy i tekstu. Zb. statey VI Mizhnarodnoyi konferentsiyi - Semantics of language and text. Coll. of Articles VI of the International Conference. Ivano-Frankivs′k. 197-201. [in Ukrainian].

2. Karpilovs′ka, YE.A. (2008). Tendentsiyi onovlennya suchasnoho ukrayins′koho leksykonu. [Trends in updating the modern Ukrainian lexicon]. U kn.: Dynamichni protsesy v suchasnomu ukrayins′komu leksykoni za red. N.F. Klymenko, YE.A. Karpilovs′ka, L. P. Kyslyuk - Dynamic processes in the modern Ukrainian lexicon, edited by N.F. Klymenko, E.A. Karpilovska, L. P. Kislyuk K: Vyd. dim Dmytra Buraho. 6–133. [in Ukrainian].

3. Lazarovych, O.M. (2024). Movni stereotypy i movna kartyna svitu. [Linguistic stereotypes and the linguistic picture of the world]. Retrieved from: http://dspace.nbuv.gov.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/75143/27Lazarovich.pdf?sequence=1 [in Ukrainian].

4. Shumada, S. (Eds). (1985). Narod skazhe - yak zav'yazhe: Ukrayins′ki narodni prysliv'ya, prykazky, zahadky, skoromovky. [The people will say - as they say: Ukrainian folk proverbs, sayings, riddles, colloquialisms]. Kyiv, Veselka. [in Ukrainian].

5. Slinchuk, V.V. (2024). Sotsial′na typizatsiya hendernykh stereotypiv u movi ZMI. [Social typification of gender stereotypes in mass media language]. Retrieved from: http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1356 [in Ukrainian].

6. Bobrovnyk, S. M. (2014). Ethnic stereotypes and their reflection in English Languages. *Advanced Education*, 1(2), 20–26. Retrieved from: https://doi.org/10.20535/2410-8286.39381/[in English].

7. Fergusson, R. (2001). Dictionary of proverbs. Penguin, 384 p. [in English].

8. Muhammad, H., Abbas Khan, & Fayyaz Ahmad (2024). A sociolinguistics analysis of English language stereotypes portrayed in English Vinglish Movie. *International Journal of Contemporary Issues in Social Sciences*, 3(3), 686–696. Retrieved from https://ijciss.org/index.php/ijciss/article/view/1221/ [in English].

9. Yang M, McAllister G, Huang B. (2023). Trilingual and Multicultural Experiences Mitigating Students' Linguistic Stereotypes: Investigating the Perceptions of Undergraduates of Chinese Heritage Regarding Native/Non-Native English Teachers. Behavioral Sciences, 13(7):588 Retrieved from: https://doi.org/10.3390/bs13070588/ [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.81’373

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-481-494

Семенюк Оксана Антонівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (0342)59-60-08, https://orcid.org/0000-0002-3295-690X

НАВЧАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВПРАВ І ЗАВДАНЬ З ОРФОЕПІЇ НА ЗАНЯТТЯХ КУРСУ «СУЧАСНА УКРАЇНСЬКА ЛІТЕРАТУРНА МОВА» ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ І ВЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ

Анотація. Статтю присвячено проблемі вдосконалення орфоепічних умінь і навичок студентів спеціальностей «Філологія (українська мова і література)» та «Середня освіта (українська мова і література)».

Мета статті – розкрити навчальний потенціал різнотипних вправ і завдань для засвоєння норм літературної вимови у рамках вивчення курсу «Сучасна українська літературна мова» студентами-україністами.

Зазначено, що спостереження за мовленням студентів засвідчує численні порушення орфоепічних норм, викликані впливом написання, близькоспорідненої, російської, мови та діалектного оточення. Указано на необхідність посилення зв’язку між теоретичними відомостями та мовно-мовленнєвою практикою, підкреслено важливість формування навичок самоконтролю за дотриманням норм літературної вимови у щоденній комунікації. Установлено, що типовими у мовленні студентів є оглушення дзвінких приголосних у кінці та в середині слова, «буквена» вимова звукосполучень, м’яка вимова шиплячих, вимова м’яких [***д́***], [***м́***] як злегка африкатизованих [***д́ʲʒ́***], [***м́ᶣ***], вимова [***в***] або [***ф***] на місці [***ў***] та ін.

Запропоновано низку різнотипних вправ і завдань, спрямованих на засвоєння орфоепічних норм та формування правильної вимови, які можна використовувати на практичних заняттях, у самостійній роботі студентів, для узагальнення, повторення, контрольної перевірки й самоперевірки знань.

Представлено вправи, що дають змогу засвоїти види вимовних помилок, усвідомити причини порушень та суспільне значення орфоепічних норм, попрацювати над типовими у мовленні студентів помилками. Особливу увагу приділено формуванню правильної вимови дзвінких приголосних у кінці слова і перед наступними глухими в середині слова,

дієслівних форм, звучання яких має певні особливості. Виконання таких вправ спрямоване на усунення вимовних помилок, викликаних копіюванням написання, впливом російської мови та діалектів, і дає змогу повторити уже вивчений матеріал із фонетики та фонології.

При доборі матеріалу для вправ нерідко використано тексти дитячої літератури. Указано на їхній дидактичний потенціал, зумовлений виразністю і багатою фонічною організацією.

Ключові слова: орфоепічні норми, правильна вимова, мовна грамотність, фонетико-орфоепічна компетенція, сучасна українська літературна мова.

Semeniuk Oksana Antonivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Ukrainian Language Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, St. Shevchenko, 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (0342) 59-60-08, https://orcid.org/0000-0002-3295-690X

EDUCATIONAL POTENTIAL OF EXERCISES AND TASKS ON ORTHOEPY IN THE CLASSES OF THE COURSE “MODERN UKRAINIAN LITERARY LANGUAGE” FOR FUTURE PHILOLOGISTS AND TEACHERS-PHILOLOGISTS

Abstract. The article is devoted to the problem of the improving orthoepic skills and competences of the students of the specialties “Philology (Ukrainian language and literature)” and “Secondary education (Ukrainian language and literature)”.

The goal of the article is to reveal the educational potential of various exercises and tasks for mastering the norms of literary pronunciation as part of studying the course “Modern Ukrainian literary language” by the students of Ukrainian studies.

It is noted that observation of students’ speech shows numerous violations of orthoepic norms caused by the influence of writing, a closely related Russian language, and dialectal environment. The need to strengthen the connection between theoretical knowledge and language-speech practice is indicated, the importance of the formation of self-control skills in compliance with the norms of literary pronunciation in daily communication is emphasized. It was established that the deafening of voiced consonants at the end and in the middle of the word, the “letter” pronunciation of sound combinations, the soft pronunciation of hushing consonants, the pronunciation of soft [*д´*], [*м´*] as slightly affricated [*д^{дз}´*], [*м^{мʼ}´*], pronunciation of [*в*] or [*ф*] instead of [*ў*], etc. are typical in the speech practice of students.

A number of different types of exercises and tasks aimed at mastering orthoepic norms and forming correct pronunciation are offered, which can be used in practical classes, in students' independent work, for generalization, repetition, control and self-checking of knowledge.

Exercises are presented that enable learning the types of pronunciation errors, understanding the causes of violations and the social significance of orthoepic norms, working on typical errors in students' speech. Special attention is paid to the formation of the correct pronunciation of voiced consonants at the end of the word and before the following voiceless consonants in the middle of the word, verb forms, the sound of which has certain peculiarities. Performing such exercises is aimed at eliminating pronunciation errors caused by copying spelling, the influence of Russian language and dialects, and enables repeating already learned material from phonetics and phonology.

When selecting material for exercises, children's literature texts are often used. Their didactic potential due to expressiveness and rich phonic organization is pointed out.

Keywords: orthoepic norms, correct pronunciation, language literacy, phonetic and orthoepic competence, modern Ukrainian literary language.

Постановка проблеми. Серед завдань наскрізного курсу «Сучасна українська літературна мова», який посідає важливе місце у лінгвістичній підготовці майбутніх філологів, є вивчення норм літературної вимови та вироблення навичок самоконтролю за їх дотриманням у повсякденній комунікації. Бездоганне володіння орфоепічними нормами свідчить про якість професійної підготовки філолога і є невід'ємною ознакою компетентного фахівця, тому робота, спрямована на вдосконалення вмінь і навичок правильної вимови, потребує особливої уваги на заняттях із дисципліни «Сучасна українська літературна мова».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній лінгводидактиці предметом наукових зацікавлень неодноразово ставали проблеми формування фонетико-орфоепічної компетенції студентів у контексті підготовки фахівців окремих сфер професійної діяльності: учителів початкової школи [1], учителів-словесників [2], спеціалістів галузі фізичної культури і спорту [3]. У згаданих працях дослідники з'ясовують суть поняття фонетико-орфоепічної компетенції, визначають її роль у професійній підготовці студентів різних освітніх програм, розкривають причини, що зумовлюють орфоепічні помилки у їхньому мовленні, виявляють типологію порушень орфоепічних норм та окреслюють шляхи вдосконалення вмінь і навичок правильної вимови. Доповнити ці напрацювання, на наш погляд, можуть розвідки, які представлятимуть різнотипні вправи і

завдання, спрямовані на формування фонетико-орфоепічної компетенції студентів різних спеціальностей.

Мета статті – розкрити навчальний потенціал різнотипних вправ і завдань для засвоєння норм літературної вимови у рамках вивчення курсу «Сучасна українська літературна мова» студентами-україністами.

Виклад основного матеріалу. Наскрізну дисципліну «Сучасна українська літературна мова» студенти спеціальностей «Філологія (українська мова і література)» та «Середня освіта (українська мова і література)» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника починають вивчати у другому семестрі. Саме тоді здобувачі освіти опановують фонетику, фонологію та орфоепію сучасної української літературної мови.

Спостереження за мовленням першокурсників засвідчує численні порушення орфоепічних норм, зумовлені впливом написання, близькоспорідненої (російської) мови та діалектного оточення. Типовими у мовленнєвій практиці студентів є оглушення дзвінких приголосних у кінці та в середині слова ([*р'а**м***], [*б'і**х***], [*мо**х**ти́*], [*бли́**с**'ко*]), «буквена» вимова звукосполучень, що ігнорує наслідки асимілятивних змін приголосних ([*до́**шц**'і*], [*ўчи́**т**'с'а*], [*ўчи́**шс**'а*], [***зч**и́тувати*]), м'яка вимова шиплячих ([*мар'і́**ч**'ка*], [***ч'**о*ᵘ*му́*], [***ш'**ч'ілúн:ий*]), вимова м'яких [***д'***], [***т'***] як злегка африкатизованих [***д*** ᵈ͡ʒ́], [***т*** ᵗ͡ʃ́] ([***д*** ᵈ͡ʒ́*ákуjу*], [***т*** ᵗ͡ʃ́*íсно*]), вимова [***в***] або глухого [***ф***] на місці [***ў***] та ін.

Прикметно, що навіть ті студенти, які добре засвоїли теоретичний матеріал про зміни звуків у потоці мовлення, безпомилково розпізнають випадки консонантної асиміляції та коректно відображають їх за допомогою фонетичної транскрипції, озвучуючи зроблений ними ж фонетичний запис слова, нерідко неправильно вимовляють сполучення приголосних. Типовою в таких випадках є вимова, яка копіює написання слова і суперечить правильно зробленій фонетичній транскрипції. Також під час аналізу асимілятивних змін у студентських відповідях поширеними є вислови на кшталт «У фонетичній транскрипції відбувається уподібнення». Крім проблем із розумінням сенсу і призначення фонетичного письма, згадані огріхи виявляють ще й хибні уявлення про те, що зміни звуків – це якісь абстрактні явища, описані в наукових працях і зафіксовані за допомогою фонетичної транскрипції, але не притаманні живому мовленню; демонструють слабкий зв'язок між засвоєними теоретичними відомостями та щоденною мовно-мовленнєвою практикою майбутніх філологів; свідчать про важливість формування в них навичок самоконтролю за дотриманням норм літературної вимови не лише на заняттях, а й у повсякденному спілкуванні. Досягти цього під час вивчення фонетики й

орфоепії в рамках курсу сучасної української літературної мови допомагають різнотипні вправи. Продемонструємо деякі з них.

Вправа 1. Прочитайте вголос, запишіть фонетичною транскрипцією правильний варіант. Вкажіть, які вимовні помилки – фонетичні чи фонологічні – зроблено.

Зразок:

[д'ʒ'íўчиᵉна] – [д'íўчиᵉна] – фонетична помилка.

[*спасúб'і мám'і зац'ín':і парáди*], [*л'ут'ᶣ'*], [*нарóдна кáска колобóк*], [*д'ʒ'áмеᵘл*], [*прóшу галасувáти зазакòнапрajéкт*], [*ч'óрний*], [*поч'áток*], [*д'ʒ'ákуjу*], [*б'íлий грип*], [*зúч'у ш'ч'ác'т'ᶣ'а*], [*в'із'мú слóво ўдушкú*], [*виᵉстú вантáш машúноjу*], [*зустр'íўс'ш'а*].

Наступна вправа спрямована на те, щоб студенти мали змогу на конкретних прикладах побачити, як вимовні помилки утруднюють взаєморозуміння, а отже, процес спілкування, та усвідомити суспільне значення орфоепічних норм.

Вправа 2. Визначте, які саме помилки зроблено у вимові слів, записаних фонетичною транскрипцією[1]. Поясніть, яким чином неправильна вимова викликає спотворення звукового образу слів, їх плутання і неправильне розуміння сказаного. Усно висвітліть значення орфоепічних норм.

У мене [*гри**б***] – у мене [*гри**п***]; дійшла до тих [*к'і**з***] – дійшла до тих [*к'і**с***]; обійдемось без [*ва**з***] – обійдемось без [*ва**с***]; треба ж їх [*веᵘ**з**тú*] – треба ж їх [*веᵘ**с**тú*]; [*ва**ж***] хліб – [*ва**ш***] хліб; зробив це [*мимох'і**д'***] – зробив це [*мимох'і**т'***]; хотів [*з**о**стáвиᵉти*] – хотів [*з**а**стáвиᵉти*]; люблю [*п**о**рáди*] – люблю [*п**а**рáди*]; іду [*п**о**лúти*] – іду [*п**а**лúти*]; бур'ян [*поп**о**лú*] – бур'ян [*поп**а**лú*]; бачу [*в**о**лú*] – бачу [*в**а**лú*].

Важливим для оволодіння правильною вимовою звуків і звукосполучень є розуміння причин орфоепічних помилок, бо воно дає майбутнім філологам і вчителям-словесникам змогу глибше проаналізувати власну вимову, визначити типові хиби та, знаючи їх причини, ефективніше працювати над ними і позбуватися недоліків. Для цього пропонуємо здобувачам освіти вправи такого типу:

Вправа 3. Прочитайте вголос, знайдіть помилки у вимові поданих слів. Визначте причини порушення норм української літературної вимови; згрупуйте слова відповідно до джерел відхилень від літературної норми. Поряд запишіть фонетичною транскрипцією правильний варіант.

[*калéги*], [*двáц':ат'*], [*ск'íра*], [*ч'ого́*], [*розжувáти*], [*порjáдок*], [*л'убóф*], [*гáнок*], [*ч'аї*], [*др'íждж'і*], [*гóлуп'*], [*куᵒрóва*], [*см'ijém'c'a*], [*говóрат'*], [*л'íкар'*], [*поʸjíздц'і*], [*мají*], [*кучеᵘрjáв'і*], [*дзвонúти*], [*мохтú*],

[1] Приклади взято з [4, с. 373–374].

[*дараг'і́*], [*но́сиᵉшс'*а], [*хо́ч'у*], [*жо́фтиї*], [*усˈ'ш'а́киї*], [*зши́ти*], [*каско́вий*], [*о́тчий*], [*воґо́н'*], [*а́грус*], [*бдˆж'ола́*], [*дˈ'ʒ'ід*], [*мохти́*], [*ґарантува́ти*], [*джеᵘре́л'ний*], [*мˈ'ч'і́л'ки*].

Спостереження за мовленням студентів свідчить, що особливої уваги на заняттях потребує формування правильної вимови дзвінких приголосних у кінці слова і перед наступними глухими у коренево-суфіксально-постфіксальній зоні, оскільки ненормативне оглушення є дуже поширеним у їхній мовленнєвій практиці. Причиною цього порушення у мовленні мешканців Прикарпаття є не лише вплив російської мови, що все ще залишається актуальним навіть для молодого покоління, а й уплив говорів південно-західного наріччя, для яких оглушення дзвінких у позиції перед глухими і в кінці слова є характерним. У зв'язку з цим вважаємо за потрібне використовувати на заняттях із сучасної української літературної мови такі вправи:

Вправа 4. Прочитайте подані слова вголос і запишіть їх фонетичною транскрипцією спочатку відповідно до норм літературної мови, а потім, – відтворюючи вимову, властиву південно-західним говорам. Зіставте вимову дзвінких приголосних у літературній мові і в наших місцевих діалектах. Простежте, як порушення орфоепічних норм зумовлює сплутування слів і перекручення їх змісту. З трьома парами слів складіть і запишіть речення.

Зразок:

[криз] – [крис]

Я втомилася від криз. – Від крис капелюха на обличчя падала тінь.

Гриб, гадка, плід, лід, п'ядь, мимохідь, ваз (родовий відмінок множини від *ваза*), кіз (родовий відмінок множини від *коза*), везти, дужка, ворог, міг, ніж, різка.

Вправа 5. Прочитайте вголос і запишіть фонетичною транскрипцією слова, поділивши їх на дві групи: 1) ті, у яких дзвінкі приголосні оглушуються; 2) ті, у яких дзвінкість приголосних відповідно до орфоепічних норм української мови зберігається повною мірою. Укажіть, у яких словах можлива варіантна вимова.

Бігти, стежка, безперечний, поріг, бабка, тяжкий, легкий, ризький, мед, казка, дігтяр, вузький, розпечений, хід, безкраїй, тягти, слід, черезплічник, гидко, ніж, діжка, різко, пішохід, указ, розцінка, борідка, вогкий, смужка, голуб, допомогти, мигцем, скибка, безправ'я, гриб, розквіт, вклад.

Вправа 6. Прочитайте подані слова вголос, дотримуючись орфоепічних норм, запишіть їх фонетичною транскрипцією.

Чуб, хліб, без хиб, граб, суд, рід, мед, лад, холод, народ, віз, мороз, раз, сторож, ніж, відріж, не маж, потяг, навідліг, протяг, ворог, дзиґ, ґандж,

ґедзь; чубчик, хлібчик, голубчик, дубки, грядка, кладка, вудка, везти, казкар, візки, віжки, тяжкий, дужка, важчати, тягти, зберегти, стригти, двигтить, лягти, молодший, швидший, солодший, відчайдушний.

Вправа 7. Прочитайте вголос подані тексти; проаналізуйте вимову дзвінких приголосних у кінці слова й перед глухими в коренево-суфіксальній зоні. Випишіть і затранскрибуйте слова, у яких дзвінкі приголосні відповідно до орфоепічних норм української мови не оглушуються.

1. Сипле, сипле, сипле сніг... Мов метелики сріблисті, Ті сніжинки, білі, чисті, Тихо стеляться до ніг... Сипле, сипле, сипле сніг... Сипле, сипле, сипле сніг... Тихо, легко і спроквола Покриває все довкола, – Ні стежок, ані доріг... Сипле, сипле, сипле сніг... (*Марійка Підгірянка*). 2. Падав сніг на поріг. Кіт зліпив собі пиріг. Поки смажив, поки пік, а пиріг – водою стік. Кіт не знав, що на пиріг треба тісто, а не сніг (*П. Воронько*). 3. Ішов кіт через лід чорнолапо на обід. Коли чує він: зима Його біла підзива. – Ти чого йдеш через лід і лишаєш чорний слід? – Бо я чорний, – каже кіт, – я лишаю чорний слід. Коли ж біла ти сама, то білій тут дотемна! І пішов кіт через лід чорнолапо на обід. Стала зимонька сумна: за котом ішла весна (*М. Вінграновський*). 4. Очеретяна хатина біля річечки була. І жила у ній родина – не велика й не мала: жабка-дід і жабка-бабка, мама-жабка, тато-жабка і маленьке маленя – жабенятко-жабеня. Мама-жабка ловить мушки, тато шиє капелюшки, курить люльку жабка-дід, бабка варить всім обід, а веселе жабеня їм виспівує щодня... (*Н. Забіла, І. Малкович*). 5. Білий сніг – холодний пух – Побілив усе навкруг, Вітерець пушок збирає, Гарні шапочки сплітає: І дубкам, І грибкам, І берізкам, І кленкам (*В. Заєць*). 6. Ішов Миколай лужком-бережком, Святий Миколай із повним мішком. Від хати до хати біленьким сніжком ішов Миколай із повним мішком. Тяжкий і великий у нього мішок, а в ньому дарунки для всіх діточок! (*І. Малкович за народною пісенькою*).

В останній вправі використано вірші для дітей. У римованих поетичних рядках саме завдяки римі зростає частотність слів із дзвінкими приголосними, що дає змогу добре потренуватися, щоб досконало опанувати правильну їх вимову.

Загалом твори дитячої літератури, на наш погляд, дають якісний і різноманітний матеріал для вправ із орфоепії, оскільки завдяки своїй виразності і багатій фонічній організації вони добре надаються для орфоепічного й фонетичного аналізів та для роботи над засвоєнням норм літературної вимови. Такі тексти викликають у здобувачів освіти позитивні емоції, легко запам’ятовуються, тому студенти можуть використовувати їх у майбутньому – на уроках української мови під час проходження педагогічної практики чи у своїй роботі в школі.

Зважаючи на частотність в усному мовленні дієслівних форм, звучання яких має певні особливості [5, с. 42], важливе місце у системі завдань для удосконалення орфоепічних умінь і навичок майбутніх філологів посідають вправи, що передбачають роботу над правильною вимовою дієслів: форм другої особи однини теперішнього й майбутнього часу (на зразок *б'є**шся**, приб'є**шся***), третьої особи однини й множини теперішнього і майбутнього часу (*приєднує**ться**, приєднують**ься**, приєднає**ться**, приєднають**ься***), другої особи однини наказового способу (*не вима**жся**, випла**чся**, позбу**дься***), дієприслівників (*прині**сши**, злі**зши***), у яких відбувається асиміляція за місцем і способом творення та асиміляція за м'якістю; дієслівних форм, які закінчуються на дзвінкий приголосний (*бі**г**, лі**з***) або в яких представлені сполуки дзвінкого з глухим приголосним (*бі**гти**, лі**зти***); родових, видових, особових форм, дієприслівників та дієприкметників, у яких реалізується [***ў***] (*ма**в**, ви**в**чаю, **в**тілити, ма**в**ши, ви**в**чений, **в**тили**в**ши*); дієслів, у яких відбуваються звукозміни на межі префікса і кореня (***зш**ити, роз**ч**есати, від**ж**ати*). Виконання таких вправ ґрунтується на повторенні вже засвоєних відомостей про асимілятивні зміни приголосних, [***ў***] як позиційний варіант фонеми |***в***| та спрямоване на усунення вимовних помилок, викликаних копіюванням написання слів, тобто прочитанням літер відповідно до їх алфавітного звукового значення, впливом російської мови та діалектів: ігнорування асиміляції, ненормативного оглушення дзвінких, вимови [***в***] або глухого [***ф***] замість [***ў***].

Наведемо зразки таких вправ.

Вправа 8. Запишіть фонетичною транскрипцією подані слова, усно охарактеризуйте асимілятивні зміни. Прочитайте, стежачи за правильною вимовою звукосполучень. Якими правилами вимови сполучень приголосних ви керувалися? У яких словоформах, за нормами української орфоепії, не відбувається оглушення дзвінких приголосних?

Борешся, орієнтуєшся, схвилюєшся, шануєшся, одягнешся, вчишся, умієшся, гойдаєшся, соромишся, смажиться, пострижеться, готується, береться, здивується, чергуються, стажуються, взуваються, вишикуються, не поріжся, наважся, обмежся, не морочся, вибачся, погодься, порадься, не нудься, поводься, усядься, проїдься, відгризши, вилізши, дорісши, віднісши, вивізши.

Вправа 9. Прочитайте вголос подані дієслівні форми. Яка орфоепічна норма регулює їхню вимову? Назвіть позиції, у яких реалізується звук [***ў***].

Вдивлятися, ввірватися, впекти, ввійти, втовкмачувати, впасти, врізати, втиснути, ішов, встав, з'їв, випив, змолотив, жив, їхав би, вивчив би, перелякав би, подав би, наповняти, наповнити, наповняв, наповнив, наповняю, наповнятиму, наповню, наповняв би, наповнив би, наповняй, наповни, наповнений, наповнивши.

Вправа 10. Прочитайте вголос, вимовляючи дзвінкі приголосні відповідно до норм літературної мови. У якому дієслові, за правилами української орфоепії, оглушення дзвінкого перед наступним глухим є нормативним? Чому?

Переміг, вигріб, вискуб, забаг, зберіг, постриг, ліг, виповз, відгриз, примерз, перемігши, вигрібши, вискубши, забагши, постригши, лігши, сядь, ляж, заморозь, не лазь, перемогти, гребти, вискубти, забагти, полегшити, зберегти, постригти, лягти, виповзти, відгризти, примерзти.

Вправа 11. Запишіть подані дієслова фонетичною транскрипцією, усно охарактеризуйте звукові зміни в префіксально-кореневій зоні. У випадках, де можлива подвійна вимова, подайте два варіанти фонетичної транскрипції. Прочитайте вголос, стежачи за правильною вимовою звукосполучень.

Зчинити, зшити, зчитувати, зчистити, зжерти, зцідити, зсунути, зціпити, розжалобити, розжувати, розширити, розшматувати, розчинити, розчулити, розтанути, розпочати, розкрити, безчестити, убезпечити, підселити, підшити, підчісувати, підсилити, підслухати, віддзеркалювати, віддзвеніти, віджити, відсидіти, відчистити, відчувати, відцвітати, відшукати.

Для узагальнення і закріплення вивченого матеріалу з орфоепії ефективними є вправи такого типу:

Вправа 12. Прочитайте вголос подані тексти. Знайдіть у них і випишіть слова, вимова яких потребує пояснень (з ненаголошеними голосними [***е***], [***и***], з [***ў***] та [***ǐ***], буквосполученнями ***дж***, ***дз***, шиплячими приголосними, дзвінкими приголосними в абсолютному кінці слова й перед глухими, глухими приголосними перед дзвінкими, звуками [***д***], [***т***], [***з***], [***с***], [***ц***], [***л***], [***н***], [***д͡з***] перед м'якими та пом'якшеними приголосними, шиплячими перед свистячими і свистячими перед шиплячими, буквосполученнями ***ться***, ***шся*** тощо). Запишіть ці слова фонетичною транскрипцією, поясніть їх вимову; виявіть і охарактеризуйте можливі варіанти вимови, які відповідають орфоепічним нормам літературної мови.

1. Ішов дід лісом, а за ним біг песик, та й загубив дід рукавичку. От біжить мишка, влізла у ту рукавичку:

– Тут я буду жити.

Коли це жабка плиг-плиг та й питається:

– А хто, хто в цій рукавичці?

– Мишка-шкряботушка. А ти хто?

– Жабка-скрекотушка. Пусти й мене! (*Українська народна казка*).

2. Скочив зайчик в тернину і роздер кожушину. Йде лисичку просити кожушину зашити. А лисичка регоче, зашивати не хоче: «Де ти був? Нащо дер? Ходи в дранім тепер!» Біжить зайчик до мами, зайшли очка сльозами:

«Мамо, люба, не бийте, кожушину зашийте!..» Мама сина не била, кожушину зашила. Зайчик очка обтер і знов скаче тепер (*Марійка Підгірянка*). 3. Це хатка, яку збудував собі Джек. Це сад і город. А це – сонях, як сонце, який заглядає до Джека в віконце, до хатки, яку збудував собі Джек. А це ось комора. В коморі – пшениця, яку викрадає хитрюща синиця, і вже не печеться смачна паляниця у хатці, яку збудував собі Джек. Це кіт. Він сміливо виходить з воріт, бо дуже він хоче зловити синицю, яка викрадає з комори пшеницю, з якої так смачно пекти паляницю у хатці, яку збудував собі Джек. А це – подивіться – це пес без хвоста, який каже «гав!» на сміливця-кота, який доганяє синицю, яка викрадає пшеницю, з якої так смачно пекти паляницю у хатці, яку збудував собі Джек (*За англійськими мотивами переспівали І. Малкович та Ю. Андрухович*). 4. Робін-Бобін-Ненажера схрумав міліціонера! З'їв коня, і сім телят, і дванадцять поросят! Згамав кузню, коваля, і самого короля!.. Лондон з'їв і Ліверпуль, випив річку – буль-буль-буль, змолотив сімсот кролів, з'їв тринадцять кораблів!.. Закривай швиденько книжку, щоб тебе, бува, не з'їв! (*Іван Малкович за англійською пісенькою*).

Для перевірки й самоперевірки на заняттях із орфоепії слугують тестові завдання, що ґрунтуються як на знаннях теоретичного матеріалу з теми, так і на вмінні застосовувати їх на практиці. Представимо зразки тестів.

1. Орфоепія – це розділ науки про мову, що вивчає:

а) співвідношення літер і фонем певної мови;

б) співвідношення літер і звуків певної мови;

в) норми літературної вимови;

г) систему правил, які забезпечують єдність передачі усного мовлення у писемній формі.

2. Предметом орфоепії є:

а) правильна вимова звуків, звукосполучень, окремих слів та їх граматичних форм;

б) співвідношення букв і фонем певної мови;

в) звукова будова мови;

г) сегментні фонетичні одиниці.

3. Приголосні звуки в українській мові найчіткіше вимовляються:

а) перед наступним приголосним;

б) між голосними; на початку слова перед голосним;

в) у кінці слова після приголосного;

г) на початку слова перед приголосним.

4. У сучасній українській літературній мові є така норма вимови приголосних:

а) дзвінкі приголосні у кінці слова вимовляються глухо;

б) шиплячий приголосний [*ч*] вимовляється м'яко;

в) у словах *кігті*, *нігті*, *вогко*, *легко*, *дьогтю* і похідних від них дзвінкий [*г*] перед наступними глухими зберігає свою дзвінкість;

г) глухі приголосні перед сонорними не переходять у дзвінкі.

5. У сучасній українській літературній мові є такі норми вимови приголосних:

а) африкати [*д͡ж*] [*д͡з*] вимовляються як один звук;

б) дзвінкі приголосні перед глухими в середині слова втрачають свою дзвінкість;

в) подовжені шиплячі у корені слова є м'якими;

г) приголосні [*в*], [*й*] на початку слова перед голосним, у середині та в кінці слова після голосного переходять у нескладові [*ў*], [*ї*].

6. У сучасній українській літературній мові існують такі норми вимови голосних звуків:

а) ненаголошений звук [*о*] перед складом з наголошеними [*у*], [*і*] вимовляється як [*у*];

б) перед складом з наголошеним [*і*], [*и*], [*о*], [*у*] ненаголошений [*и*] вимовляється як [*е*^{и}];

в) ненаголошений звук [*и*] вимовляється виразно в ненаголошеному кінцевому відкритому складі;

г) перед складом з наголошеними [*і*], [*и*], [*у*] ненаголошений голосний [*е*] вимовляється як [*е*^{и}].

7. У сучасній українській літературній мові існують такі норми вимови голосних звуків:

а) ненаголошені [*е*], [*и*] вимовляються чітко;

б) ненаголошені [*а*], [*у*], [*і*] зберігають чіткість;

в) ненаголошений голосний [*е*] вимовляється з наближенням до [*і*], але ступінь цього наближення різний;

г) голосні звуки [*а*], [*у*], [*і*] в ненаголошеній позиції внаслідок ослаблення напруженості вимовляються менш виразно і зазнають певних змін.

8. У ненаголошеній позиції чітко звучать такі ненаголошені голосні:

а) [*а*], [*у*], [*і*];

б) [*и*], [*а*], [*е*];

в) [*а*], [*е*], [*о*];

г) [*а*], [*у*], [*о*].

9. У яких позиціях глухі приголосні відповідно до орфоепічних норм сучасної української літературної мови одзвінчуються:

а) перед наступними дзвінкими;

б) перед наступними сонорними;
в) в абсолютному кінці слова;
г) перед наступними голосними звуками.

10. ***Жц*** у словах на зразок *стежці*, *книжці*, *діжці* згідно з орфоепічними нормами сучасної української літературної мови вимовляється як:
а) [***жц ́***];
б) [***с ́ц ́***];
в) [***з ́ц ́***];
г) [***шц ́***].

11. ***Чц*** у словах на зразок *ручці*, *онучці*, *наймичці* згідно з орфоепічними нормами сучасної української літературної мови вимовляється як:
а) [***чц ́***];
б) [***ц ́:***];
в) [***ч’ц ́***];
г) [***ц ́***].

12. ***Тц*** у словах на зразок *квітці*, *кімнатці*, *тітці* згідно з орфоепічними нормами сучасної української літературної мови вимовляється як:
а) [***цц ́***];
б) [***тц ́***];
в) [***т ́ц ́***];
г) [***ц ́:***].

13. ***Дц*** у словах на зразок *кладці*, *довідці*, *колядці* згідно з орфоепічними нормами сучасної української літературної мови вимовляється як:
а) [***д͡з ́ц ́***];
б) [***ц ́:***];
в) [***т ́ц ́***];
г) [***тц ́***].

14. ***Жс*** у словах на зразок *зважся*, *обмежся*, *розважся* згідно з орфоепічними нормами сучасної української літературної мови вимовляється як:
а) [***жс ́***];
б) [***з ́с ́***];
в) [***зс ́***];
г) [***с ́:***].

15. ***Дьс*** у словах на зразок *всядься*, *погодься*, *порадься* згідно з орфоепічними нормами сучасної української літературної мови вимовляється як:
а) [***д͡з ́с ́***];
б) [***ц ́:***];
в) [***ц ́с ́***];
г) [***т ́с ́***].

16. ***Чс*** у словах на зразок *вибачся, виплачся, не мучся* згідно з орфоепічними нормами сучасної української літературної мови вимовляється як:

а) [***ч'с´***];

б) [***ц´:***];

в) [***чс´***];

г) [***ц´с´***].

17. У якому рядку у всіх словах наголос падає на останній склад?

а) обруч, кропива, беремо, олень;

б) спина, міліметр, кілометр, термометр;

в) дрова, сімдесят, вісімдесят, нести;

г) вітчим, діалог, монолог, новий.

18. У якому рядку у всіх словах наголос падає на останній склад?

а) нести, мести, везти, плести;

б) несемо, ідемо, тчемо, будемо;

в) несете, ідете, тчете, будете;

г) пишу, сиджу, ношу, прибуду.

19. У якому рядку у всіх словах наголос падає на другий склад?

а) коромисло, тополя, страшний, обруч;

б) шумний, легкий, різкий, вузький;

в) подруга, вимова, читання, термометр;

г) щелепа, ідете, тчете, несете.

Висновки. Удосконалення орфоепічних умінь і навичок студентів факультету філології у рамках курсу сучасної української літературної мови є важливим у системі професійної підготовки майбутніх філологів-українців та вчителів-словесників. Запропоновані вправи та завдання, спрямовані на засвоєння орфоепічних норм і формування правильної вимови, можуть бути використані для практичних занять, самостійної роботи студентів, контрольної перевірки й самоперевірки знань. Представлений матеріал не вичерпує всіх аспектів вивчення орфоепії у вищій школі, що потребує подальших розробок у цій галузі.

Література:

1. Наконечна Л.Б. Фонетико-орфоепічна компетенція у контексті формування професійної майстерності майбутніх учителів початкової школи. *Гірська школа Українських Карпат.* 2016. №15. С. 68–71.

2. Кравчук О.М. Формування фонетико-орфоепічної компетенції в майбутніх учителів-словесників. *Актуальні наукові дослідження в сучасному світі*. 2017. Вип. 1 (21). Ч. 6. С. 108–113.

3. Петришина О.І. Удосконалення орфоепічних та орфографічних умінь і навичок студентів факультету фізичного виховання на заняттях із української мови (за професійним спрямуванням). Вісник Львівського університету. Серія філологічна. 2010. Вип. 50. С. 319–327.

4. Сучасна українська літературна мова. Вступ. Фонетика / за ред. І. К. Білодіда. К : Наук. думка, 1969. 436 с.

5. Фащенко М.М. Орфоепія дієслівних форм. *Записки з українського мовознавства*. 2000. Вип. 9. С. 42–51.

References:

1. Nakonechna, L.B. (2016). Fonetyko-orfoepichna kompetentsiia u konteksti formuvannia profesiinoi maisternosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly [Phonetic and orthoepic competence of future primary school teachers, which is the basic of their pedagogical mastery]. Hirska shkola Ukrainskykh Karpat – Mountain School of Ukrainian Carpaty, 15, 68-71 [in Ukrainian].

2. Kravchuk, O.M. (2017). Formuvannia fonetyko-orfoepichnoi kompetentsii v maibutnikh uchyteliv-slovesnykiv [The formation of phonetic-orphoepic competence of future teachers-philologists]. Aktualni naukovi doslidzhennia v suchasnomu sviti – Actual Scientific Research in the Modern World, 1 (21), part 6, 108-113 [in Ukrainian].

3. Petryshyn, O.I. (2010). Udoskonalennia orfoepichnykh ta orfohrafichnykh umin i navychok studentiv fakultetu fizychnoho vykhovannia na zaniattiakh iz ukrainskoi movy (za profesiinym spriamuvanniam) [The improvement of orthoepic and orthographic skills of the students of the physical training faculty at the lessons of the Ukrainian language (by professional direction)]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia filolohichna – Visnyk of the Lviv University. Series Philology, 50, 319–327 [in Ukrainian].

4. Bilodid, I.K. (Eds.). (1969). Suchasna ukrainska literaturna mova. Vstup. Fonetyka [Modern Ukrainian literary language. Introduction. Phonetics]. Kyiv: Nauk. dumka [in Ukrainian].

5. Fashchenko, M.M. (2000). Orfoepiia diieslivnykh form [Orthoepy of verb forms]. Zapysky z ukrainskoho movoznavstva – Opera in Linguistica Ukrainiana, 9, 42-51 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 80

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-495-503

Слободзяник Олена Зіновіївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри українського прикладного мовознавства, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, http://orcid.org/0000-0002-0568-948X

СУЧАСНА НАВЧАЛЬНА ЛЕКСИКОГРАФІЯ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА УКЛАДАННЯ СЛОВНИКІВ ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ

Анотація. Структура статті передбачає проведення аналізу останніх досліджень і публікацій, формування мети статті, висвітлення результатів й представлення по ним висновки. Поглиблений аналіз літератури показав, що питання теорії й практики укладання словників для студентів-іноземців, досі залишається актуальним. Метою дослідження є характеристика особливостей сучасної навчальної лексикографії в контексті укладання словників для студентів-іноземців. При цьому, основне завдання статті являє собою визначення особливостей теорії й практики укладання словників для студентів-іноземців. Для характеристики особливостей сучасної навчальної лексикографії в контексті укладання словників для студентів-іноземців застосовано такі методи: індукції та дедукції, порівняння і систематизації — для визначення та характеристики сутності сучасної навчальної лексикографії; синтезу і аналізу — для доведення суттєвості впливу сучасної навчальної лексикографії на укладання словників для студентів-іноземців; морфологічного аналізу — для групування засад укладання словників для студентів-іноземців; табличний й графічний — для якісного подання результатів дослідження; абстрактно-логічний — для формування теоретичних узагальнень і висновків дослідження щодо визначення особливостей сучасної навчальної лексикографії в контексті укладання словників для студентів-іноземців. Доведено, що сучасна навчальна лексикографія — це галузь мовознавства, що займається створенням словників та лексичних ресурсів, призначених для освітніх цілей. Встановлено, що укладання словників для студентів-іноземців — це спеціалізована сфера лексикографії, яка спрямована на створення словникових ресурсів, адаптованих до потреб тих, хто вивчає мову як іноземну. Визначено ключові змістовні засади теорії й практики укладання словників для студентів-іноземців. Доведено, що сучасна навчальна лексикографія через

теорію і практику укладання словників для студентів-іноземців робить значний внесок у розвиток мовної освіти.

Ключові слова: філологія, лексикографія, словники, студенти, студенти-іноземці, теорія і практика, навчальна лексикографія

Slobodzyanyk Olena Zinoviyivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Ukrainian Applied Linguistics, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, http://orcid.org/0000-0002-0568-948X

MODERN LEARNING LEXICOGRAPHY: THEORY AND PRACTICE OF DICTIONARY COMPILATION FOR FOREIGN STUDENTS

Abstract. The structure of the article involves conducting an analysis of recent research and publications, formulating the aim of the article, presenting the results, and drawing conclusions based on them. An in-depth literature review revealed that the issue of the theory and practice of dictionary compilation for foreign students remains relevant. The aim of the study is to characterize the features of modern learning lexicography in the context of dictionary compilation for foreign students. Concurrently, the main task of the article is to determine the specific aspects of the theory and practice of dictionary compilation for foreign students. To characterize the features of modern learning lexicography in this context, the following methods were applied: induction and deduction, comparison and systematization—to determine and characterize the essence of modern learning lexicography; synthesis and analysis—to demonstrate the significance of the influence of modern learning lexicography on the compilation of dictionaries for foreign students; morphological analysis—to group the foundations of dictionary compilation for foreign students; tabular and graphic methods—to qualitatively present the research results; and abstract-logical methods—to form theoretical generalizations and conclusions regarding the determination of the features of modern learning lexicography in the context of dictionary compilation for foreign students. It has been proven that modern learning lexicography is a branch of linguistics that deals with the creation of dictionaries and lexical resources intended for educational purposes. It has been established that the compilation of dictionaries for foreign students is a specialized area of lexicography aimed at creating dictionary resources adapted to the needs of those who study the language as a foreign language. The key substantive foundations of the theory and practice of dictionary compilation for

foreign students have been identified. It has been proven that modern learning lexicography, through the theory and practice of dictionary compilation for foreign students, makes a significant contribution to the development of language education.

Keywords: philology, lexicography, dictionaries, students, foreign students, theory and practice, learning lexicography

Постановка проблеми. Сучасна навчальна лексикографія є спеціалізованою галуззю лінгвістики, що займається створенням словників, призначених для освітніх цілей. Вона поєднує теоретичні аспекти лексикографії з практичними потребами навчання мови. Сучасні навчальні словники не лише надають визначення слів, але й пропонують контекстуалізовані приклади, фразеологію, синонімію та антонімію, що робить їх незамінними інструментами вивчення мови. Розвиток навчальної лексикографії тісно пов'язаний з глобалізацією та зростаючою мобільністю студентів. З появою нових технологій та методик навчання з'явилася потреба в словниках, які б відповідали сучасним освітнім стандартам. Ці словники враховують різні рівні володіння мовою, культурні особливості та специфічні потреби різних аудиторій. Однією з ключових характеристик сучасних навчальних словників є їхня адаптивність та інтерактивність. Вони можуть бути як друкованими, так і електронними, з можливістю оновлення та доповнення інформації. Часто вони включають мультимедійні елементи, такі як аудіо та відео, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу. Також вони враховують частотність вживання слів та їхню актуальність у сучасній мові.

Навчальна лексикографія відіграє важливу роль у процесі вивчення мови, оскільки вона забезпечує студентів необхідними ресурсами для розуміння та використання нової лексики. Вона допомагає розвивати не лише словниковий запас, але й граматичні навички, розуміння культурних контекстів та комунікативну компетенцію. Все це актуалізує тему статті, особливо в контексті студентів-іноземців.

Структура статті передбачає проведення аналізу останніх досліджень і публікацій, формування мети статті, висвітлення результатів й представлення по ним висновки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми, пов'язані з навчальною лексикографією, є актуальними. При цьому, виокремимо ряд напрацювань провідних науковців: І А. Литвин, В. Денисенко, С. Бойко, М. Грищенко, О. Жуков, Т. Ковтун, І. Лисенко, П. Марков, Р. Нечай, Ю. Олексій, І. Петров, О. Романенко, О. Силкін, Є. Савченко, Д. Ткаченко,

Ф. Устименко, Г. Федоренко, Х. Цибульський, Ц. Чумак, Ш. Яковенко та інші.

Навчальна лексикографія є важливим аспектом у процесі освіти студентів-іноземців, яка забезпечує не лише вивчення мови, але й культурного контексту приймаючої країни. Основні напрями дослідження включають аналіз термінотворення, адаптацію лексичних одиниць, інтеграцію культурного контексту у словники та розробку електронних словників. До прикладу, Селігей П. О. [1] досліджує сучасне термінотворення, вказуючи на ключові симптоми та синдроми, які впливають на ефективність освоєння нових термінів студентами-іноземцями. У контексті адаптації лексичних одиниць, Бойченко Т. Є. [2] акцентує на необхідності врахування академічних потреб іноземних студентів при укладанні словників, що сприяє їх академічному успіху. Селіванова О. О. [3] у своїй лінгвістичній енциклопедії надає фундаментальний огляд теорій та практик, які використовуються в лексикографії, зокрема, у контексті вивчення мови іноземними студентами. Це комплексно доповнюється дослідженнями Сінкевич Н. М., Плющай О. О. [4], які вивчають лінгвістичні та екстралінгвістичні особливості електронних словників, що є важливим для сучасних технологічних освітніх практик. Іваненко В. А. [5] зосереджує увагу на специфіці навчальної лексикографії для іноземних студентів, описуючи різноманітні теоретичні підходи та практичні рішення у цій галузі. Робота Харицької С. [6] підкреслює важливість використання словникової статті як засобу навчання, що допомагає студентам-іноземцям формувати навички анотування та реферування технічних текстів. Козаченко Л. В. [7] обговорює інтеграцію культурного контексту в словники, що дозволяє іноземним студентам краще розуміти мовні та культурні нюанси. Черниш О. [8] досліджує особливості сучасної лексикографії, що були представлені на науковій конференції, акцентуючи на новітніх тенденціях і викликах у цій області. Петровська І. М. [9] аналізує інноваційні методи у навчальній лексикографії, підкреслюючи важливість сучасних підходів до викладання мови, які включають використання новітніх технологій та методик. Широков В. [10] у своїй монографії обговорює елементи лексикографії, які можуть бути використані для покращення процесу навчання іноземних студентів.

Проте, враховуючи здобуток науковців й практиків, питання теорії й практики укладання словників для студентів-іноземців, досі залишається актуальним.

Метою дослідження є характеристика особливостей сучасної навчальної лексикографії в контексті укладання словників для студентів-

іноземців. При цьому, основне завдання статті являє собою визначення особливостей теорії й практики укладання словників для студентів-іноземців.

Для характеристики особливостей сучасної навчальної лексикографії в контексті укладання словників для студентів-іноземців застосовано такі методи: індукції та дедукції, порівняння і систематизації — для визначення та характеристики сутності сучасної навчальної лексикографії; синтезу і аналізу — для доведення суттєвості впливу сучасної навчальної лексикографії на укладання словників для студентів-іноземців; морфологічного аналізу — для групування засад укладання словників для студентів-іноземців; табличний й графічний — для якісного подання результатів дослідження; абстрактно-логічний — для формування теоретичних узагальнень і висновків дослідження щодо визначення особливостей сучасної навчальної лексикографії в контексті укладання словників для студентів-іноземців.

Виклад основного матеріалу. Сучасна навчальна лексикографія — це галузь мовознавства, що займається створенням словників та лексичних ресурсів, призначених для освітніх цілей. Вона поєднує традиційні методи укладання словників з новітніми технологіями та педагогічними підходами, орієнтованими на потреби сучасних студентів. Це наука, яка враховує психологічні особливості навчання мови та прагне зробити лексичний матеріал максимально доступним і зрозумілим.

Сутність сучасної навчальної лексикографії полягає в адаптації лексикографічного контенту до вимог цифрової епохи. Це включає використання електронних словників, мобільних додатків та онлайн-платформ, які надають інтерактивні можливості для вивчення мови. Також важливим є застосування корпусних досліджень для забезпечення актуальності та достовірності лексичних даних. Проявляється сучасна навчальна лексикографія у впровадженні мультимедійних елементів, таких як аудіо- та відеоматеріали, що допомагають краще засвоїти вимову та контекст використання слів. Крім того, вона акцентує увагу на культурних та прагматичних аспектах мови, надаючи користувачам можливість розуміти нюанси спілкування в різних ситуаціях. Отже, сучасна навчальна лексикографія є важливим інструментом у вивченні мов, який відповідає потребам сучасного суспільства. Вона сприяє більш ефективному та глибокому засвоєнню лексичного матеріалу, роблячи процес навчання більш інтерактивним та залучаючим (рис.1).



Рис.1. Характеристика сучасної навчальної лексикографії

Укладання словників для студентів-іноземців — це спеціалізована сфера лексикографії, яка спрямована на створення словникових ресурсів, адаптованих до потреб тих, хто вивчає мову як іноземну. Ця галузь враховує мовні та культурні бар'єри, з якими стикаються студенти-іноземці, і прагне надати їм інструменти для ефективного засвоєння лексичного матеріалу. Сутність укладання таких словників полягає у підборі та презентації лексичних одиниць таким чином, щоб вони були максимально зрозумілими для носіїв інших мов. Це включає надання точних перекладів, простих визначень, а також прикладів використання слів у різних контекстах. Особлива увага приділяється часто вживаній лексиці та фразам, які є важливими для повсякденного спілкування та академічного навчання. Проявляється це в розробці двомовних або багатомовних словників, навчальних посібників та електронних ресурсів, які містять додаткові пояснення, граматичні довідки та культурні коментарі. Такі словники часто оснащені аудіо- та візуальними матеріалами, що допомагають студентам правильно вимовляти слова та розуміти їх використання в різних ситуаціях.

Отже, укладання словників для студентів-іноземців є ключовим елементом у підтримці їхнього мовного розвитку та успішної інтеграції в навчальний процес. Ці словники сприяють подоланню мовних труднощів,

розширенню словникового запасу та підвищенню рівня володіння мовою, що є необхідним для академічного та соціального успіху.

Сучасна навчальна лексикографія сьогодні активно розвивається завдяки теорії та практиці укладання словників для студентів-іноземців. Ця галузь поєднує в собі лексикографічні дослідження та педагогічні методики, спрямовані на створення ефективних інструментів для вивчення мови іншомовними студентами. Теоретичні основи включають аналіз лексичних потреб цієї аудиторії, вивчення особливостей засвоєння мови та врахування культурних відмінностей. Практика укладання словників для студентів-іноземців проявляється у створенні спеціалізованих словників, які адаптовані до їхніх мовних рівнів та потреб. Це можуть бути двомовні словники, тематичні словники або електронні ресурси з інтерактивними функціями. Особлива увага приділяється простоті та зрозумілості визна-чень, наданню прикладів використання слів у різних контекстах, а також граматичним поясненням. Теорія сучасної навчальної лексикографії підкреслює важливість інтеграції культурних та прагматичних аспектів у лексикографічні роботи. Це допомагає студентам-іноземцям не лише засвоювати лексику, але й розуміти культурні нюанси та особливості мовного спілкування. Використання корпусних досліджень та актуальних мовних даних забезпечує достовірність і сучасність словникового матеріалу (табл.1).

Таблиця 1

Ключові змістовні засади теорії й практики укладання словників для студентів-іноземців

Засади	Сутність
Адаптація лексичного матеріалу до рівня володіння мовою	Однією з головних засад є підбір та організація лексики відповідно до різних рівнів володіння мовою студентів-іноземців. Це означає, що словники повинні містити слова та вирази, які відповідають потребам початківців, а також просунутих користувачів
Надання контекстуальних прикладів використання слів	Для кращого розуміння та запам'ятовування лексичних одиниць важливо надавати приклади їх використання у різних контекстах. Це дозволяє студентам бачити, як слова функціонують у реальних мовних ситуаціях, що сприяє глибшому засвоєнню значень та правильному вживанню
Включення культурних та прагматичних аспектів мови	Мова тісно пов'язана з культурою, тому важливо враховувати культурні особливості та прагматичні норми спілкування при укладанні словників. Це передбачає пояснення ідіом, фразеологізмів, культурних традицій та соціальних нюансів, які можуть бути незрозумілі студентам-іноземцям
Використання сучасних лексикографічних методів та технологій	Сучасна теорія й практика укладання словників спирається на новітні методи дослідження мови та технологічні інновації. Використання корпусних досліджень для аналізу частотності та колокацій слів, інтеграція мультимедійних елементів (аудіо, відео) для поліпшення вимови та розуміння, а також створення електронних та мобільних версій словників з інтерактивними функціями

Таким чином, сучасна навчальна лексикографія через теорію і практику укладання словників для студентів-іноземців робить значний внесок у розвиток мовної освіти. Вона сприяє ефективному засвоєнню мови, полегшує комунікацію та підтримує академічний успіх студентів, забезпечуючи їм необхідні ресурси для повноцінного навчання та інтеграції в нове мовне середовище.

Висновки. Підсумовуючи, слід зазначити, що для студентів-іноземців навчальні словники є особливо важливими, оскільки вони стикаються з додатковими труднощами у вивченні мови. Вони можуть не володіти мовними нюансами, ідіомами чи культурними реаліями, які зрозумілі носіям мови. Тому словники, розроблені з урахуванням їхніх потреб, стають незамінними помічниками у навчанні. Сучасна навчальна лексикографія відповідає на ці потреби шляхом створення спеціалізованих словників для іноземців. Вони містять спрощені визначення, переклади на рідну мову студента, культурні коментарі та практичні приклади використання слів у різних контекстах. Це полегшує процес засвоєння нової лексики та сприяє більш ефективному вивченню мови. Роль навчальних словників у допомозі студентам-іноземцям не можна переоцінити. Вони не лише надають доступ до лексичних ресурсів, але й сприяють розвитку автономії в навчанні. Студенти можуть самостійно досліджувати мову, покращувати свої навички читання, письма, говоріння та слухання, використовуючи якісні навчальні словники.

Отже, сучасна навчальна лексикографія є важливою та актуальною при укладанні словників для студентів-іноземців. Вона враховує їхні специфічні потреби та сприяє ефективному вивченню мови. Завдяки інтеграції сучасних технологій та педагогічних підходів, навчальні словники стають потужним інструментом у глобалізованому світі освіти.

Література:

1. Селігей П. О. Сучасне термінотворення: симптоми та синдроми. Мовознавство. 2007. № 3. С. 48–61.
2. Бойченко Т. Є. Адаптація лексичних одиниць для академічних потреб студентів-іноземців. Філологічні нариси. 2022. № 1. С. 30–45.
3. Селіванова, О.О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава, 2011. 844 с.
4. Сінкевич Н. М., Плющай О. О. Лінгвістичні та екстралінгвістичні особливості електронних словників сучасної української мови. Дослідження з лексикології і граматики української мови. 2016. Вип. 17. С. 100–110.
5. Іваненко В. А. Сучасна навчальна лексикографія: теорія і практика укладання словників для студентів-іноземців. Лексикографічний вісник. 2024. № 5. С. 24–39.
6. Харицька С. Робота зі словниковою статтею як початковий етап формування навичок анотування та реферування технічних текстів. Гуманітарна освіта у технічних вищих навчальних закладах. 2017. № 35. С. 39–44.

7. Козаченко Л. В. Інтеграція культурного контексту в словники для іноземних студентів. Лінгвістичний журнал. 2020. № 4. С. 74–89.

8. Черниш О. Особливості сучасної лексикографії: матеріали Всеукр. наук. конф. (Вінниця, 25 січня 2021р.). Вінниця, 2021. С. 129–132.

9. Петровська І. М. Інноваційні методи у навчальній лексикографії: підходи та виклики. Мовні студії. 2020. № 2. С. 52–68.

10. Широков В. Елементи лексикографії: Монографія. Український мовно-інформаційний фонд НАН України. К.: Довіра, 2005. 304 с.

References:

1. Selihiey, P. O. (2007). Suchasne terminotvorennia: symptomy ta syndromy [Modern Terminology: Symptoms and Syndromes]. Movoznavstvo [Linguistics], (3), 48–61. [in Ukrainian].

2. Boichenko, T. Ye. (2022). Adaptatsiia leksychnykh odynyts dlia akademichnykh potreb studentiv-inozemtsiv [Adaptation of Lexical Units for Academic Needs of Foreign Students]. Filolohichni narysy [Philological Essays], (1), 30–45. [in Ukrainian].

3. Selivanova, O. O. (2011). Linhvistychna entsyklopediia [Linguistic Encyclopedia]. Poltava: 844 pp. [in Ukrainian].

4. Sinkevych, N. M., & Pliushchai, O. O. (2016). Linhvistychni ta ekstralinhvistychni osoblyvosti elektronnykh slovnykiv suchasnoi ukrainskoi movy [Linguistic and Extralinguistic Features of Electronic Dictionaries of Contemporary Ukrainian Language]. Doslidzhennia z leksykologii i hramatyky ukrainskoi movy [Research on Lexicology and Grammar of the Ukrainian Language], Vol. 17, 100–110. [in Ukrainian].

5. Ivanenko, V. A. (2024). Suchasna navchalna leksykohrafiia: teoriia i praktyka ukladannia slovnykiv dlia studentiv-inozemtsiv [Contemporary Educational Lexicography: Theory and Practice of Compiling Dictionaries for Foreign Students]. Leksykohrafichnyi visnyk [Lexicographic Bulletin], (5), 24–39. [in Ukrainian].

6. Kharytska, S. (2017). Robota zi slovnykovoiu stattiu yak pochatkovyi etap formuvannia navychok anotuvannia ta referuvannia tekhnichnykh tekstiv [Working with a Dictionary Article as the Initial Stage of Developing Skills for Annotating and Summarizing Technical Texts]. Humanitarna osvita u tekhnichnykh vyshchykh navchalnykh zakladakh [Humanities Education in Technical Higher Education Institutions], (35), 39–44. [in Ukrainian].

7. Kozachenko, L. V. (2020). Intehratsiia kulturnoho kontekstu v slovnyky dlia inozemnykh studentiv [Integration of Cultural Context in Dictionaries for Foreign Students]. Linhvistychnyi zhurnal [Linguistic Journal], (4), 74–89. [in Ukrainian].

8. Chernysh, O. (2021). Osoblyvosti suchasnoi leksykohrafii: materialy Vseukr. nauk. konf. [Features of Contemporary Lexicography: Materials of the All-Ukr. Sci. Conf.] Vinnytsia, January 25, 2021, 129–132. [in Ukrainian].

9. Petrovska, I. M. (2020). Innovatsiini metody u navchalnii leksykohrafii: pidkhody ta vyklyky [Innovative Methods in Educational Lexicography: Approaches and Challenges]. Movni studii [Language Studies], (2), 52–68. [in Ukrainian].

10. Shyrokov, V. (2005). Elementy leksykohrafii: Monohrafiia [Elements of Lexicography: Monograph]. Kyiv: Dovira, Ukrainian Language-Informative Fund of NAS of Ukraine, 304 pp. [in Ukrainian].

УДК 811.411.21`33

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-504-514

Стацюк Роман Вікторович старший викладач кафедри східних мов Навчально-науковий гуманітарний інститут, Національна академія Служби безпеки України, вул. М. Максимовича, 22, м. Київ, 03066, тел.: (097) 928-14-73, https://orcid.org/0000-0003-1931-5144

ОСОБЛИВОСТІ СИНТАКСИЧНОГО СПОСОБУ ТЕРМІНОТВОРЕННЯ В АРАБСЬКІЙ МОВІ (НА МАТЕРІАЛІ ВІЙСЬКОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ)

Анотація. Статтю присвячено дослідженню особливостей синтаксичного способу термінотворення в арабській мові. Вибір у якості матеріалу наукової розвідки власне багатокомпонентних термінологічних словосполучень обумовлений тим, що часто сучасні наукові поняття не можуть бути адекватно виражені однослівними термінами. Загалом, у процесі дослідження нами було опрацьовано 483 терміносполучення. Для зручності експерименту всі військові терміни ми класифікували за кількістю компонентів на: дво-, три- та чотирикомпонентні. За специфікою граматичного оформлення термінів у складі словосполучення ми виділити такі основні типи: генітивні, атрибутивні, об'єктні та прийменникові. Окрім цього, нам удалося виявити і змішані конструкції багатокомпонентних термінологічних словосполучень, наприклад: генітивно-атрибутивні, генітивно-прийменниково-атрибутивні, об'єктно-атрибутивно-прийменникові та інші. За результатами дослідження нами складено рейтинг словосполучень за частотністю їх уживання: I місце – двокомпонентні термінологічні словосполучення (70%), II місце – трикомпонентні термінологічні словосполучення (26%), III місце – чотирикомпонентні термінологічні словосполучення (4%). Аналізуючи граматичне оформлення двокомпонентних терміносполучень ми встановили, що більшість з них являють собою атрибутивні словосполучення (65%). Серед трикомпонентних терміносполучень переважають ад'єктивно-генітивні словосполучення (23%). Генітивно-ад'єктивні словосполучення (63%) виявилися найбільш уживаними в складі чотирикомпонентних терміносполучень. Отже, проведений аналіз довів, що синтаксичний спосіб термінотворення в арабській мові демонструє складну та багатошарову структуру, що дозволяє створювати термінологічні словосполучення різних типів, які забезпечують точність та однозначність вираження специфічних військових понять.

Ключові слова: арабська мова, військова термінологія, багатокомпонентні словосполучення, синтаксичний спосіб.

Statsyuk Roman Viktorovych senior lecturer of the Department of Oriental Languages of the Educational and scientific humanitarian institute of the National Academy of the Security Service of Ukraine, St. M. Maksymovycha, 22, Kyiv, tel.: (097) 928-14-73, https://orcid.org/0000-0003-1931-5144

THE FEATURES OF SYNTACTIC METHOD OF TERM FORMATION IN THE ARABIC LANGUAGE (ON THE BASIS OF MILITARY TERMINOLOGY DATA)

Abstract. The article is dedicated to the study of the features of syntactic terminology formation in the Arabic language. The choice of multi-component terminological phrases as the material for the research is based on the fact that contemporary scientific concepts often cannot be adequately expressed by single-word terms. In total, we analyzed 483 term combinations. For the convenience of the experiment, all military terms were classified by the number of components into: two-component, three-component, and four-component terms. Based on the grammatical structure of the terms within the phrases, we identified the following main types: genitive, attributive, object, and prepositional. Additionally, we were able to identify mixed constructions of multi-component terminological phrases, such as genitive-attributive, genitive-prepositional-attributive, object-attributive-prepositional, and others. The results of the research led us to compile a ranking of phrases based on their frequency of use: 1st place – two-component terminological phrases (70%), 2nd place – three-component terminological phrases (26%), 3rd place – four-component terminological phrases (4%). Analyzing the grammatical structure of two-component term combinations, we found that the majority of them are attributive phrases (65%). Among three-component term combinations, adjectival-genitive phrases predominated (23%). Genitive-adjectival phrases (63%) turned out to be the most commonly used in four-component term combinations. Therefore, the conducted analysis proved that the syntactic method of terminology formation in the Arabic language demonstrates a complex and multi-layered structure, allowing for the creation of various types of terminological phrases that ensure accuracy and clarity in expressing specific military concepts.

Keywords: Arabic language, military terminology, multi-component phrases, syntactic method.

Постановка проблеми. Нині все більше лінгвістів уважають, що термінами можуть бути не лише окремі слова, а й словосполучення. Це

пояснюється складністю онтологічної природи сучасних наукових понять, усю сукупність ознак, системні зв'язки і видову характеристику яких неможливо виразити за допомогою однослівного терміна.

Як загальновідомо, словосполучення – це синтаксична конструкція, утворена шляхом поєднання двох або більше повнозначних слів на основі підрядного граматичного зв'язку – узгодження, керування та прилягання.

Предметом нашого дослідження є вільні термінологічні словосполучення, що становлять поєднання двох або більше компонентів, кожен із яких може вступати до складу будь-якого словосполучення незалежно від іншого, наприклад: إِطْلَاقُ الصَّارُوخِ «пуск ракети», складається з двох слів: إِطْلَاقٌ «пуск» і صَارُوخٌ «ракета», які можуть вступати в інші термінологічні словосполучення, наприклад: صَارُوخُ التَّوْجِيهِ الذَّاتِي «ракета з системою самонаведення»,... تَبَادُلُ إِطْلَاقِ النَّارِ بَيْنَ «перестрілка». Утворення вільних словосполучень – результат синтаксичного способу термінотворення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові розвідки, присвячені аналізу синтаксичного способу термінотворення у вітчизняному мовознавстві умовно можна розділити на три групи: дослідження багатокомпонентних термінів в українській мові; дослідження багатокомпонентних термінів в іноземній мові; порівняльне дослідження особливостей багатокомпонентних термінів в українській та іноземній мовах. До першої групи насамперед слід віднести праці М.І. Вуса [3], В.М. Дейнеки [4] та Н.М. Дзюбак [5], у яких здійснено комплексний аналіз структурно-семантичних особливостей терміносполучень в українській біологічній, митній та військовій термінологіях. У дослідженнях С.М. Кушнерук [6], М.Я. Саламахи [7], В.В. Стрільця та В.В. Андрієнка [9] визначено особливості утворення та функціонування англійських багатокомпонентних терміносполучень сфери екомаркетингу, охорони довкілля та нафтової промисловості. На особливу увагу також заслуговують праці Д.Р. Бойко [1] та О.С. Васильціва [2], в яких здійснено порівняльне дослідження багатокомпонентних термінів в українській та англійській/польській мовах.

Мета статті – дослідження особливостей утворення та функціонування багатокомпонентних термінологічних словосполучень у військовій термінології сучасної стандартної арабської мови.

Виклад основного матеріалу. У межах дослідження багатокомпонентних військових терміносполучень ССАМ залежно від кількості їхніх членів усі словосполучення ми поділяємо на такі види:

а) двокомпонентні термінологічні словосполучення;

б) трикомпонентні термінологічні словосполучення;

в) чотирикомпонентні термінологічні словосполучення.

Необхідно звернути увагу й на те, що компоненти граматично оформлюються відповідно до конструктивної належності, тобто конструкція може бути генітивною, атрибутивною, об'єктною та прийменниковою. Окрім цього, нам удалося виявити і змішані конструкції багатокомпонентних термінологічних словосполучень, наприклад: генітивно-атрибутивні, генітивно-прийменниково-атрибутивні, об'єктно-атрибутивно-прийменникові та інші.

В арабській мові генітивну конструкцію розглядають як «ізафет», тобто поєднання двох іменних частин мови, а атрибутивну – як узгоджене означення іменної частини мови з прикметником. Що стосується об'єктних термінологічних словосполучень, то головний компонент у них виражений дієсловом, тоді як у прийменникових словосполученнях наявність прийменника є обов'язковою. Генітивно-атрибутивні словосполучення становлять поєднання трьох і більше слів, оформлених у вигляді ізафетної конструкції та узгодженого означення.

Серед найпоширеніших моделей двокомпонентних термінологічних словосполучень нами виділені такі.

1. Атрибутивні словосполучення:

1.1 Атрибутивне словосполучення з масдаром у ролі головного члена: залежний член виражений ім'ям відносним: قَصْفٌ أَرْضِيٌّ «артилерійський обстріл», عَمَلٌ تَخْرِيبِيٌّ «диверсія»; залежний член виражений активним дієприкметником: هُجُومٌ مُعَاكِسٌ «контратака», ضَرْبٌ مُبَاشِرٌ «стрільба прямим наведенням»; залежний член виражений пасивним дієприкметником: مُوَاجَهَةٌ مُسَلَّحَةٌ «збройне протистояння», نِزَاعٌ مُسَلَّحٌ «збройний конфлікт».

1.2 Атрибутивне словосполучення з активним дієприкметником у ролі головного члена: залежний член виражений ім'ям відносним: قَاذِفٌ صَارُوخِيٌّ «гранатомет», مُوَجِّهٌ تِلِسْكُوبِيٌّ «оптичний приціл»; залежний член виражений пасивним дієприкметником: قَاتِلٌ مَأْجُورٌ «найманий вбивця», حَامِلَةٌ مُدَرَّعَةٌ «бронетранспортер»; залежний член виражений порядковим числівником: سَاعِدٌ أَوَّلُ «перший старшина», مُلاَزِمٌ ثَانٍ «молодший лейтенант».

1.3 Атрибутивне словосполучення з ім'ям, що позначає конкретний предмет у ролі головного члена: залежний член виражений ім'ям відносним: رَأْسٌ ذَرِيٌّ «ядерна боєголовка», حَرَسٌ وَطَنِيٌّ «національна гвардія»; залежний член виражений активним дієприкметником: حَشْوَةٌ مُتَفَجِّرَةٌ «фугас», طَلَقَةٌ كَاشِفَةٌ «трасуюча куля»; залежний член виражений пасивним дієприкметником: عَتَادٌ مُدَرَّعٌ «бронетанкова техніка», وَحْدَةٌ مُدَرَّعَةٌ «бронетанковий підрозділ».

1.4 Атрибутивне словосполучення з пасивним дієприкметником у ролі головного члена: залежний член виражений ім'ям відносним: مُجَمَّعٌ صَارُوخِيٌّ «ракетний комплекс», مَقْذُوفٌ ذَرِيٌّ «ядерний боєзапас»; залежний член

виражений активним дієприкметником: مَجْمُوعَةٌ مُتَشَدِّدَةٌ «екстремістське угрупування».

1.5 Атрибутивне словосполучення із субстантивованим прикметником у ролі головного члена: залежний член виражений пасивним дієприкметником: جُنْدِيٌّ مُنْزَلٌ «десантник»; залежний член виражений порядковим числівником: جُنْدِيٌّ أَوَّلُ «єфрейтор»; залежний член виражений ім'ям відносним: جُنْدِيٌّ عَسْكَرِيٌّ «сапер».

1.6 Атрибутивне словосполучення з ім'ям знаряддя та інструментів у ролі головного члена: залежний член виражений ім'ям відносним: مِدْفَعٌ آلِيٌّ «автоматична гармата», مِهْدَافٌ تِلِسْكُوبِيٌّ «оптичний приціл»; залежний член виражений активним дієприкметником: مِغْلاَقٌ مُنْزَلِقٌ «клиновий затвор», مِدْفَعٌ مَائِلٌ «гаубиця».

1.7 Атрибутивне словосполучення з ім'ям однократності дії в ролі головного члена: залежний член виражений ім'ям відносним: ضَرْبَةٌ صَارُوخِيَّةٌ «ракетний удар», هَجْمَةٌ إِرْهَابِيَّةٌ «терористична атака»; залежний член виражений активним дієприкметником: إِصَابَةٌ مُبَاشِرَةٌ «пряме потрапляння», هَجْمَةٌ مُعَاكِسَةٌ«контратака».

1.8 Атрибутивне словосполучення з обставиною місця в ролі головного члена та ім'ям відносним у ролі залежного члена: مَحْكَمَةٌ عَسْكَرِيَّةٌ «військовий трибунал», مُسْتَشْفًى مَيْدَانِيٌّ «польовий госпіталь».

1.9 Атрибутивне словосполучення з ім'ям діяча за моделлю «فَعِيلٌ» у ролі головного члена та порядковим числівником у ролі залежного члена: فَرِيقٌ أَوَّلُ «генерал-полковник», رَئِيسٌ أَوَّلُ «майор».

1.10 Атрибутивне словосполучення з ім'ям одиничності у ролі головного члена та активним дієприкметником у ролі залежного члена: رَصَاصَةٌ حَارِقَةٌ «запалювальна куля», رَصَاصَةٌ عَادِيَّةٌ «звичайна куля зі сталевим наконечником».

1.11 Атрибутивне словосполучення, обидва члени якого виражені активними дієприкметниками: مَانِعٌ مُتَفَجِّرٌ «мінно-вибухове загородження», طَائِرَةٌ مُقَاتِلَةٌ «винищувач».

1.12 Атрибутивне словосполучення, обидва члени якого виражені пасивними дієприкметниками: مَجْمُوعَةٌ مُسَلَّحَةٌ «озброєне угрупування».

2. Генітивні словосполучення:

2.1 Генітивне словосполучення з масдаром у ролі головного члена: залежний член виражений ім'ям, що позначає конкретний предмет: إِخْتِرَاقُ الجَبْهَةِ «прорив фронту», تَأْمِينُ اللَّغْمِ «знешкодження міни»; залежний член виражений ім'ям однократності дії: تَنْفِيذُ الهَجْمَةِ «проведення атаки», رَدْعُ هَجْمَةٍ «стримування атаки»; залежний член виражений субстантивованим активним дієприкметником: تَدْرِيبُ الضُّبَّاطِ «підготування офіцерів»; залежний член виражений субстантивованим прикметником: تَأْهِيلُ العَسْكَرِيِّينَ «підготовка військовослужбовців».

2.2 Генітивне словосполучення з активним дієприкметником у ролі головного члена: залежний член виражений ім'ям, що позначає конкретний предмет:نَازِعُ الأَلْغَامِ «розмінування», كَاسِحُ أَلْغَامٍ «мінний тральник»; залежний член виражений субстантивованим прикметником: قَائِدُ البَحْرِيَّةِ «командувач ВМС».

2.3 Генітивне словосполучення з обставиною місця у ролі головного члена та масдаром у ролі залежного члена: مَرْبِضُ الرَّمْيِ «позиція для ведення вогню», مَرْكَزُ القِيَادَةِ «командний пункт».

2.4 Генітивне словосполучення з ім'ям, що позначає конкретний предмет у ролі головного члена та масдаром у ролі залежного члена: طَلَقَةُ الدُّرُوعِ «бронебійний снаряд», نُقْطَةُ الإِسْتِنَادِ «опорний пункт».

2.5 Генітивне словосполучення з ім'ям діяча за моделлю «فَعِيلٌ» у ролі головного члена та масдаром у ролі залежного члена: وَزِيرُ الدِّفَاعِ «міністр оборони», رَئِيسُ الإِسْتِخْبَارَاتِ «начальник розвідки».

2.6 Генітивне словосполучення з ім'ям знарядь та інструментів у ролі головного члена та масдаром у ролі залежного члена: مِدْفَعُ الإِقْتِحَامِ «самохідна артилерійська установка».

2.7 Генітивне словосполучення, обидва члени якого виражені масдарами: تَأْجِيلُ الخِدْمَةِ «відстрочка від призову на службу», مُكَافَحَةُ الإِرْهَابِ «боротьба з тероризмом».

2.8 Генітивне словосполучення, обидва члени якого виражені активними дієприкметниками: نَائِبُ القَائِدِ «заступник командувача».

3. Об'єктні словосполучення:

3.1 залежний член виражений масдаром: فَرَضَ حِصَارًا عَلَى «узяти в облогу», صَدَّ هُجُومًا «відбити атаку»;

3.2 залежний член виражений ім'ям, що позначає конкретний предмет: نَزَعَ السِّلاَحَ مِنْ «обеззброїти», إِخْتَرَقَ جَبْهَةً «прориватифронт»;

3.3 залежний член виражений ім'ям однократності: رَكَّزَ ضَرَبَاتٍ عَلَى «зосередити удари по», وَجَّهَ ضَرَبَاتٍ عَلَى «завдавати удари по»;

3.4 залежний член виражений дієприкметником: إِجْتَازَ المَوَانِعَ «долати перешкоди, загородження»;

3.5 залежний член виражений обставиною місця: أَخَذَ مَوْقِعًا «зайняти позицію», جَهَّزَ المَوْقِعَ «облаштовувати позицію».

4. Прийменникові словосполучення:

4.1 Прийменникове словосполучення з масдаром у ролі головного члена: залежний член виражений ім'ям, що позначає конкретний предмет: هُجُومٌ عَلَى الجَبْهَةِ «лобова атака», هُجُومٌ عَلَى الجَنْبِ «флангова атака»; залежний член виражений ім'ям знаряддя: قَصْفٌ بِالمَدَافِعِ «артилерійський обстріл»; залежний член виражений обставиною місця: إِحْتِفَاظٌ بِالمَوَاضِعِ «утримання позицій».

4.2 Прийменникове словосполучення з дієсловом у ролі головного члена: залежний член виражений масдаром: تَطَوَّعَ فِي الخِدْمَةِ «вступати на

службу на основі добровільного найму», تَعَرَّضَ لِلقَصْفِ «піддаватися бомбардуванню»; залежний член виражений дієприкметником: تَغَلَّبَ عَلَى المَوَانِعِ «долати загородження».

4.3 Прийменникове словосполучення з активним дієприкметником у ролі головного члена та ім'ям діяча за моделлю «فَعَّالٌ» у ролі залежного члена: طَائِرَةٌ بِدُونِ طَيَّارٍ «безпілотний літак».

4.4 Прийменникове словосполучення з обставиною місця у ролі головного члена та ім'ям знарядь і інструментів у ролі залежного члена: مَلْجَأٌ لِلمَدَافِعِ «укриття для гармат».

4.5 Прийменникове словосполучення з ім'ям, що позначає конкретний предмет у ролі головного члена та ім'ям діяча за моделлю «فَعَّالٌ» у ролі залежного члена: حُفْرَةٌ لِقَنَّاصٍ «окоп для снайпера».

4.6 Прийменникове словосполучення, обидва члени якого виражені масдарами: تَهْدِيدٌ لِلأَمْنِ «загроза безпеці», تَسْرِيحٌ إِلَى الإِحْتِيَاطِ «звільнення в запас».

Стійкі тричленні термінологічні словосполучення, які дозволяють зафіксувати залучений у межах дослідження матеріал з військової термінології ССАМ, можна класифікувати на такі види:

1. Атрибутивні словосполучення: головний член виражений масдаром: طَيَرَانٌ قَاذِفٌ مُقَاتِلٌ «винищувально-бомбардувальна авіація», صِرَاعٌ دَاخِلِيٌّ مُسَلَّحٌ «внутрішній збройний конфлікт»; головний член виражений активним дієприкметником: طَائِرَةٌ مُطَارِدَةٌ نَفَّاثَةٌ «реактивний винищувач», طَائِرَةٌ قَاذِفَةٌ مُطَارَدَةٌ «винищувач-бомбардувальник»; головний член виражений ім'ям, що позначає конкретний предмет: أَسْلِحَةٌ نَوَوِيَّةٌ هُجُومِيَّةٌ «ядерна наступальна зброя», لِوَاءٌ مُدَرَّعٌ مُسْتَقِلٌّ «окрема танкова бригада»; головний член виражений ім'ям діяча за моделлю «فَعَّالٌ»: بِالمِدْفَعِ رَشَّاشٌ مُزْدَوِجٌ «кулемет, спарений із гарматою».

2. Атрибутивно-генітивні словосполучення: головний член виражений масдаром: تَدْمِيرُ الأَهْدَافِ السَّطْحِيَّةِ «знищення надводних цілей», خِدْمَةُ الشُّؤُونِ الإِدَارِيَّةِ «служба тилового забезпечення»; головний член виражений дієприкметником: قَائِدُ القُوَّاتِ الخَاصَّةِ «командувач військами спецпризначення», مَنْظُومَةُ الدِّفَاعِ الجَوِّيِّ «система ППО»; головний член виражений ім'ям, що позначає конкретний предмет: أَسْلِحَةُ التَّدْمِيرِ الشَّامِلِ «зброя масового ураження», قَاعِدَةٌ عَمَلِيَّةٌ حَرْبِيَّةٌ «оперативна база»; головний член виражений ім'ям діяча за моделлю «فَعِيلٌ»: رَئِيسُ الأَرْكَانِ العَامَّةِ «начальник ГШ», زَعِيمُ المَجْمُوعَةِ الإِرْهَابِيَّةِ «ватажок терористичного угрупування»; головний член виражений обставиною місця: مَقَرُّ المُخَابَرَاتِ الجَوِّيَّةِ «штаб-квартира розвідки ВПС», مَوْقِعُ التَّجَارِبِ النَّوَوِيَّةِ «ядерний полігон».

3. Атрибутивно-прийменникове словосполучення: головний член виражений масдаром: إِحْتِيَاطٌ مُضَادٌّ لِلدَّبَّابَاتِ «протитанковий резерв»; головний член виражений дієприкметником: مَوَانِعُ مُضَادَّةٌ لِلأَفْرَادِ «протипіхотні

перешкоди», طَائِرَةٌ مُضَادَّةٌ لِلطَّائِرَاتِ «літак ППО»; головний член виражений ім'ям, що позначає конкретний предмет: طَلَقَةٌ مُضَادَّةٌ لِلطَّائِرَاتِ «зенітний снаряд», لَغَمٌ مُضَادٌّ لِلدَّبَّابَاتِ «протитанкова міна»; головний член виражений ім'ям знарядь та інструментів: مِدْفَعٌ مُضَادٌّ لِلطَّيَرَانِ «зенітна гармата», مِدْفَعٌ مُضَادٌّ لِلدَّبَّابَاتِ «протитанкова гармата».

4. Генітивне словосполучення: головний член виражений масдаром: إِنْزَالُ جُنُودِ المِظَلَّاتِ «повітряний десант», تَبَادُلُ إِطْلَاقِ النَّارِ «перестрілка»; головний член виражений дієприкметником: حَامِلَةُ إِطْلَاقِ الصَّوَارِيخِ «ракетно-пускова установка», نَائِبُ رَئِيسِ الأَرْكَانِ «заступник начальника штабу»; головний член виражений ім'ям, що позначає конкретний предмет: وَحْدَةُ مُكَافَحَةِ الإِرْهَابِ «антитерористичний підрозділ»; головний член виражений ім'ям діяча за моделлю «فَعِيلٌ»: رَئِيسُ هَيْئَةِ الأَرْكَانِ «начальник штабу», رَئِيسُ أَرْكَانِ الجَيْشِ «начальник штабу армії»; головний член виражений обставиною місця: مَقَرُّ وِزَارَةِ الدِّفَاعِ «штаб-квартира міністерства оборони», مَرْكَزُ قِيَادَةِ النِّيرَانِ «пункт управління вогнем».

5. Генітивно-атрибутивне словосполучення: головний член виражений дієприкметником: مَنْظُومَةُ الدِّرْعِ الصَّارُوخِيَّةُ «система ПРО», حَامِلَةُ الطَّائِرَاتِ النَّوَوِيَّةُ «торпедний авіаносець»; головний член виражений масдаром: إِطْلَاقُ الصَّارُوخِ اليَدَوِيُّ «ручний пуск ракети», طَيَرَانُ الجَبْهَةِ الإِسْتْرَاتِيجِيُّ «стратегічна авіація»; головний член виражений обставиною місця: مَرْبِضُ النِّيرَانِ المَفْتُوحُ «відкрита вогнева позиція», مَرْبِضُ النِّيرَانِ المَقْفُولُ «закрита вогнева позиція».

6. Об'єктно-атрибутивне словосполучення: залежний член виражений конструкцією «масдар + прикметник»:أَدَّى الخِدْمَةَ العَسْكَرِيَّةَ «проходити військову службу»; залежний член виражений конструкцією «субстантивований дієприкметник + прикметник»: سَحَقَ المُنْشَآتِ الدِّفَاعِيَّةَ «руйнувати оборонні споруди», إِقْتَحَمَ المَوَانِعَ المَائِيَّةَ «форсувати водні перешкоди»; залежний член виражений конструкцією «ім'я однократності дії + прикметник»: وَجَّهَ ضَرْبَةً صَارُوخِيَّةً «нанести ракетний удар», شَنَّ حَمْلَةً عَسْكَرِيَّةً «розпочати військову кампанію».

7. Об'єктно-генітивне словосполучення: конструкція типу «дієслово + обставина місця + іменник»:إِحْتَلَّ مَرْبِضَ النِّيرَانِ «займати вогневу позицію»; конструкція типу «дієслово + субстантивований масдар + масдар»: إِخْتَرَقَ دِفَاعَاتِ العَدُوِّ «прориватиоборону противника».

8. Об'єктно-прийменникове словосполучення: конструкція типу «дієслово + прийменник + масдар + іменник»:فَتَّحَ فِي تَشْكِيلِ القِتَالِ «розгортатись у бойовий порядок», قَامَ بِتَعْمِيرِ الأَلْغَامِ «мінувати».

9. Прийменниково-атрибутивне словосполучення: головний член виражений масдаром: وِقَايَةٌ مِنْ الأَسْلِحَةِ الذَّرِيَّةِ «захист від ядерної зброї», قِتَالٌ بِالسِّلَاحِ الأَبْيَضِ «рукопашний бій»; головний член виражений дієприкметником: مَنْظُومَةٌ لِلدِّفَاعِ الجَوِّيِّ «система протиповітряної оборони».

10. Прийменниково-генітивне словосполучення: головний член виражений масдаром: إِمْدَادٌ بِمَوَادِّ الإِغَاثَةِ «надання гуманітарної допомоги»; головний член виражений ім'ям, що позначає конкретний предмет: حُفْرَةٌ لِقَاذِفِ القَنَابِلِ «окоп для гранатометника», حُفْرَةٌ لِرَأسِ الرَّشَّاشِ «окоп для кулеметника».

Незважаючи на переважання бінарних та тричленних термінологічних словосполучень у військовій термінології ССАМ, характерною особливістю цієї термінологічної галузі необхідно визнати часте використання і чотирикомпонентних словосполучень.

Ураховуючи складну будову конструкцій чотирикомпонентних термінологічних словосполучень у військовій термінології ССАМ та для подальшої їх структуризації, ми скористаємося інструментарієм, розробленим І.В. Сівковим. Кожен компонент цих словосполучень у нашому дослідженні позначатиметься таким чином: іменники – літерою N, родовий відмінок – N(gen), знахідний відмінок – N(acc), прикметники – A, ім'я дії (масдар) – N(v), дієслова – V, прийменники – Pr. [8, с. 148].

До категорії «іменників» у цьому випадку належать субстантивовані активні та пасивні дієприкметники, імена, що позначають конкретні предмети, імена знарядь та інструментів, імена діяча за формулами «فَعَّالٌ» та «فَعِيلٌ», імена однократності та одиничності дії, обставина місця. До категорії «прикметників» належать як власне прикметники, так і ад'єктивовані активні та пасивні дієприкметники.

Серед чотирикомпонентних термінологічних словосполучень, що трапляються у військовій термінології ССАМ, ми виділили наступні:

1. Генітивно-атрибутивне словосполучення: типу N(N(gen)A(1))A(2): نِظَامُ الدِّفَاعِ الجَوِّيِّ المَحْمُولُ وَسَائِلُ الدِّفَاعِ الجَوِّيِّ الإِيجَابِيَّةُ «переносний зенітно-ракетний комплекс», قَائِدُ قُوَّاتِ الدِّفَاعِ الجَوِّيِّ «активні засоби ППО»; типу NN(gen)(N(v)(gen)A): مَنْظُومَةُ صَوَارِيخِ الدِّفَاعِ الجَوِّيِّ «командувач військами ППО», وَحْدَةٌ خَاصَّةٌ لِلقُوَّاتِ البَحْرِيَّةِ «зенітно-ракетна система»; типу NA(1)PrN(gen)A(2): قَائِدٌ أَعْلَى لِلْقُوَّاتِ المُسَلَّحَةِ «спецпідрозділ ВМС»,قِيَادَةٌ عَامَّةٌ لِلقُوَّاتِ المُسَلَّحَةِ «верховний головнокомандувач ЗС»; типу N(v)A(1)PrN(gen)A(2): لَغْمٌ مُضَادٌّ لِقُوَّاتِ الإِبْرَارِ «головне командування ЗС»; типу NAPrN(gen)N(gen)(1): مَجْمُوعَةٌ مُهَنْدِسِينَ عَسْكَرِيِّينَ لِلجَيْشِ «протидесантна міна»; типу N(N(gen)A)PrN(gen): عَرَبَةُ القِتَالِ لِلمِدْفَعِيَّةِ الصَّارُوخِيَّةِ «армійська інженерно-саперна група».

2. Генітивно-прийменниково-атрибутивне словосполучення: типу NN(v)(gen)Pr(N(gen)A): عَمَلِيَّةُ الإِعْتِرَاضِ لأَهْدَافٍ جَوِّيَّةٍ «бойова машина реактивної артилерії», نِظَامُ رَادَارٍ لِلإِنْذَارِ المُبَكِّرِ «операція перехоплення повітряних цілей»; типу N(v)N(gen)Pr(N(v)(gen)A): مَعْمَلٌ لِتَصْنِيعِ العُبُوَّاتِ النَّاسِفَةِ «радар раннього попередження».

3. Генітивно-прийменниково-генітивне словосполучення: типу NPrN(v)(gen)(N(gen)A): صُمُودٌ أَمَامَ أَسْلِحَةِ التَّدْمِيرِ الشَّامِلِ «завод з виготовлення вибухових пристроїв»; типу N(v)PrN(gen)(N(v)(gen)A): «стійкість від зброї масового ураження».

4. Атрибутивна конструкція зі складним прикметником: типу NAA(1)PrN(gen): مَقْذُوفٌ مُوَجَّهٌ مُضَادٌّ لِلدَّبَّابَاتِ «протитанковий керований снаряд», مِدْفَعٌ خَفِيفٌ مُضَادٌّ لِلطَّائِرَاتِ «малокаліберна зенітна гармата».

Висновки. У результаті проведеного дослідження було виявлено, що багатокомпонентні термінологічні словосполучення у військовій термінології ССАМ мають складну структуру, яка відображає різноманітні граматичні конструкції. Отже, ці словосполучення можна класифікувати як за кількістю компонентів, так і за граматичними зв'язками, що їх об'єднують. У процесі аналізу військової термінології ССАМ було встановлено, що найпоширенішими є двокомпонентні термінологічні словосполучення, які становлять 70% від загального числа складених термінів. Таким чином, вони вважаються твірними в процесі формування складніших словосполучень, що є комбінацією трьох і більше компонентів. Щодо конструктивної належності, ми встановили наступне: серед двокомпонентних словосполучень у військовій термінології ССАМ домінують атрибутивні словоспосполучення (65%); серед трикомпонентних терміносполучень переважають ад'єктивно-генітивні (23%); генітивно-ад'єктивні словосполучення (63%) виявилися найбільш уживаними в складі чотирикомпонентних терміносполучень. Отже, синтаксичний спосіб термінотворення в арабській мові демонструє не лише багатогранність, а й адаптивність до сучасних потреб наукового та військового дискурсу, що підкреслює його важливість для розвитку термінології в цій галузі. Його головне завдання полягає у формуванні вільних словосполучень. Серед основних властивостей військових терміносполучень слід виділити їх номінативний характер та стійкість, обумовлену функцією називання одного військового поняття.

Література:

1. Бойко Д. Р. Структурно-семантичні особливості багатокомпонентних термінів англійської та української мов. *Освітній дискурс. Гуманітарні науки.* 2017. Вип. 1. С. 155–163.

2. Васильців О. С. Структурні особливості трикомпонентних термінів соціолінгвістики в українській, англійській та польській мовах. Термінологічний вісник. 2015. Вип. 3(2). С. 53–61.

3. Вус М. І. Терміни-словосполучення в українській біологічній термінології. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*. 2014. № 791. С. 43–48.

4. Дейнека В. М. Синтаксичний спосіб творення термінів в українській митній термінології. *Вісник Донецького національного університету. Сер. Б: Гуманітарні науки*. 2012. Вип. 1–2. С. 170–178.

5. Дзюбак Н. М. Військово-інженерні терміни, утворені синтаксичним способом. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 10: Проблеми граматики і лексикології української мови*. 2013. Вип. 10. С. 92–95.

6. Кушнерук С. М. Синтаксичний спосіб творення англійських термінів екомаркетингу. *Одеський лінгвістичний вісник.* 2017. №10. Т.1. С. 59–62

7. Саламаха М. Я. Структурна класифікація англійських двокомпонентних термінологічних словосполучень сфери охорони довкілля. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки. Мовознавство.* 2012. Вип. 22. С. 210–215.

8. Сівков І. В. Розвиток суспільно-політичної і юридичної лексики сучасної арабської літературної мови : дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук: 10.02.13. Київ 2008. 207 с.

9. Стрілець В. В., Андрієнко В. В., Структурні моделі англійських багатокомпонентних термінів нафтогазової галузі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія.* 2019 № 38. Т. 2. С. 140–142

References:

1. Boiko, D. R. (2017). Strukturno-semantychni osoblyvosti bahatokomponentnykh terminiv anhliiskoi ta ukrainskoi mov [The structural and semantic features of multi-component terms in English and Ukrainian]. *Osvitnii dyskurs. Humanitarni nauky – Educational discourse. Humanities, 1,* 155–163 [in Ukrainian].

2. Vasyltsiv, O. S. (2015). Strukturni osoblyvosti trykomponentnykh terminiv sotsiolinhvistyky v ukrainskii, anhliiskii ta polskii movakh [Structural features of three-component terms in sociolinguistics in Ukrainian, English, and Polish]. *Terminolohichnyi visnyk – Terminological Bulletin, 3(2),* 53–61[in Ukrainian].

3. Vus, M. I. (2014). Terminy-slovospoluchennia v ukrainskii biolohichnii terminolohii [Phrase-terms in Ukrainian biological terminology]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika». Seriia «Problemy ukrainskoi terminolohii» – Bulletin of the National University "Lviv Polytechnic" Series "Problems of Ukrainian Terminology", 791,* 43–48[in Ukrainian].

4. Deineka, V. M. (2012). Syntaksychnyi sposib tvorennia terminiv v ukrainskii mytnii terminolohii [Syntactic methods of term formation in Ukrainian customs terminology]. *Visnyk Donetskoho natsionalnoho universytetu. Ser. B: Humanitarni nauky – Bulletin of Donetsk National University. Series B: Humanities, 1-2,* 170–178 [in Ukrainian].

5. Dziubak, N. M. (2013). Viiskovo-inzhenerni terminy, utvoreni syntaksychnym sposobom [Military engineering terms formed by syntactic methods]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriia 10: Problemy hramatyky i leksykolohii ukrainskoi movy – Scientific Journal of the M.P. Drahomanov National Pedagogical University. Series 10: Problems of Grammar and Lexicology of the Ukrainian Language, 10,* 92–95 [in Ukrainian].

6. Kushneruk, S. M. (2017). Syntaksychnyi sposib tvorennia anhliiskykh terminiv ekomarketynhu [Syntactic method of term formation in English eco-marketing]. *Odeskyi linhvistychnyi visnyk – Odesa Linguistic Bulletin, 10 (1),* 59–62 [in Ukrainian].

7. Salamakha, M. Ya. (2012) Strukturna klasyfikatsiia anhliiskykh dvokomponentnykh terminolohichnykh slovospoluchen sfery okhorony dovkillia [Structural classification of English two-component terminological phrases in the field of environmental protection]. *Naukovyi visnyk Volynskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Filolohichni nauky. Movoznavstvo – Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka Volyn National University. Philological Sciences. Linguistics, 22,* 210–215 [in Ukrainian].

8. Sivkov, I. V. (2008). Rozvytok suspilno-politychnoi i yurydychnoi leksyky suchasnoi arabskoi literaturnoi movy [The development of socio-political and legal vocabulary in modern Arabic literary language]. *Candidate's thesis.* Kyiv [in Ukrainian].

9. Strilets, V. V., & Andriienko V.V. (2019). Strukturni modeli anhliiskykh bahato-komponentnykh terminiv naftohazovoi haluzi [Structural models of English multi-component terms in the oil and gas industry]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology, 38. (2),* 140–142 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 811.161.2:81'373.61

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-515-529

Сунь Цин аспірант кафедри української мови та прикладної лінгвістики навчально-науково інституту філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, б-р Тараса Шевченка, 14, ауд. 95, м. Київ, 01601, тел.: (044) 239-33-49, https://orcid.org/0009-0001-6691-8223

ЛІНГВОКОГНІТИВНІ ТА ЛІНГВОПРАГМАТИЧНІ ПАРАДИГМИ У ФОРМУВАННІ ДИСКУРСИВНОГО ОБРАЗУ КИТАЮ В ГЛОБАЛЬНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРІ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

Анотація. З метою дослідження складної природи формування медійних образів та стратегій їх репрезентації у статті закцентовано увагу на лінгвокогнітивному підході, який вивчає складну взаємозалежність між мовою та мисленням, зокрема через призму когнітивних процесів, таких як сприйняття, пам'ять і мовлення, що дозволяє глибше зрозуміти, як мовні структури відображають ментальні моделі та формують культурні концепти і символи в свідомості індивідів, а також на лінгвопрагматиці, яка аналізує мовленнєві акти в контексті комунікативної ситуації, розглядаючи, яким чином соціокультурні чинники впливають на сприйняття і реакцію аудиторії.

Поєднуючи ці два підходи, дослідження пропонує комплексний аналіз образу Китаю в українському інформаційному просторі, в якому враховуються як медійні, так і індивідуальні аспекти сприйняття, що, в свою чергу, дозволяє виявити соціально-економічні, культурні та політичні фактори, що формують когнітивні моделі у різних групах аудиторії, суттєво розширюючи горизонти лінгвістичних досліджень і акцентуючи увагу на важливості усвідомлення мовлення у контексті культурних взаємодій та сучасних медійних трендів, пропонуючи нові перспективи для подальших досліджень у цій царині.

Зокрема, аналізуючи тексти з різних джерел, таких як новинні статті, блоги, аналітичні видання та соціальні мережі, дослідження висвітлює, як концепти та фрейми, пов'язані з образом Китаю, змінюються в залежності від контексту, в якому вони представлені, тим самим дозволяючи визначити домінуючі наративи та стереотипи, що є важливими для розуміння соціокультурних динамік та формування громадської думки в Україні, а також наголошуючи при цьому на необхідність подальшого вивчення механізмів, які визначають медійну репрезентацію Китаю.

Ключові слова: лінгвокогнітивний підхід, лінгвопрагматика, символи, концепти, фрейми, метафори, маніпулятивні стратегії, мовленнєві акти, комунікативний контекст, культурні концепти, образ Китаю, інформаційний простір, когнітивні моделі, соціокультурні чинники, медіадискурс, комунікативні стратегії.

Song Qin PhD Student at the Department of Ukrainian Language and Applied Linguistics, Educational and Scientific Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Taras Shevchenko Boulevard, 14, Room 95, Kyiv, 01601, tel.: (044) 239-33-49, https://orcid.org/0009-0001-6691-8223

LINGUOCOGNITIVE AND LINGUISTIC PRAGMATIC PARADIGMS IN THE FORMATION OF THE DISCURSIVE IMAGE OF CHINA IN THE GLOBAL INFORMATION SPACE: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS

Abstract. To investigate the complex nature of the formation of media images and strategies for their representation, this article focuses on the linguistic-cognitive approach, which studies the intricate interdependence between language and thought, particularly through the lens of cognitive processes such as perception, memory, and speech. This approach allows for a deeper understanding of how linguistic structures reflect mental models and shape cultural concepts and symbols in individuals' consciousness, as well as on linguistic pragmatics, which analyzes speech acts in the context of communicative situations, considering how socio-cultural factors influence audience perception and reaction.

By combining these two approaches, the research offers a comprehensive analysis of the image of China in the Ukrainian information space, accounting for both media and individual aspects of perception. This, in turn, enables the identification of socio-economic, cultural, and political factors that shape cognitive models in various audience groups, significantly broadening the horizons of linguistic research and emphasizing the importance of awareness in communication within the context of cultural interactions and contemporary media trends, offering new perspectives for further research in this field.

In particular, by analyzing texts from various sources, such as news articles, blogs, analytical publications, and social media, the research highlights how concepts and frames related to the image of China shift depending on the context in which they are presented. This, in turn, allows for the identification of dominant narratives and stereotypes, which are crucial for understanding the sociocultural dynamics and the formation of public opinion in Ukraine, while also

emphasizing the need for further study of the mechanisms shaping media representation of China.

Keywords: linguistic-cognitive approach, linguistic pragmatics, symbols, concepts, frames, metaphors, manipulative strategies, speech acts, communicative context, cultural concepts, image of China, information space, cognitive models, socio-cultural factors, media discourse, communicative strategies.

Постановка завдання. Дослідження фокусується на вивченні лінгвокогнітивних та лінгвопрагматичних аспектів формування дискурсивного образу Китаю в українському інформаційному просторі, основним завданням якого є аналіз когнітивних моделей, що впливають на сприйняття аудиторії, а також виявлення соціокультурних факторів, що визначають структуру медійних повідомлень про Китай.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що в працях багатьох науковців досі не представлено комплексного підходу, достатнього для вивчення медійних образів і когнітивних моделей сприйняття образу Китаю в медійному середовищі, особливо в українському. Так, наприклад, дослідження E. Hobsbawm та B. Anderson розкривають національну ідентичність у медіа, що пояснює представлення Китаю в глобальному контексті, а в роботах A. Smith і В. Мусійчука висвітлюється вплив культурних наративів на його сприйняття. В свою чергу, дослідження Akber Ali і Hazarat Muhammad Baha та S. Ooi і G. D'arcangelis розкривають механізми конструювання «іншого» в міжнародному медійному просторі та в США, а аналізи C. Pan і Z. Peng пропонують критичний погляд на образ Китаю в американських ЗМІ, акцентуючи увагу на механізмах формування уявлення про нього, але, в свою чергу, задля створення цілісного уявлення про формування образу Китаю в медіа та вплив культурних і соціальних чинників на його сприйняття потребується комплексна інтеграції різних підходів і методик, що посприяють більш точному розумінню медійних конструкцій та їх впливу на суспільну думку.

Мета статті полягає в теоретико-методологічному аналізі лінгвокогнітивних і лінгвопрагматичних парадигм у формуванні дискурсивного образу Китаю в глобальному інформаційному просторі, що передбачає виявлення ключових когнітивних моделей, фреймів і символів, які визначають уявлення про Китай у медіа, а також дослідження мовленнєвих актів і маніпулятивних стратегій, що впливають на сприйняття цієї країни різними аудиторіями, включаючи українські медіа та глобальний контекст.

Виклад основного матеріалу. Сучасні дослідження в галузі лінгвістики акцентують увагу на взаємозв'язку між мовою, когнітивними процесами та соціальними явищами, що підкреслює значущість лінгвокогнітивного підходу до аналізу мови та мислення, оскільки він передбачає

дослідження кореляції між когнітивними процесами, такими як сприйняття, пам'ять, мислення та мовлення, та мовними структурами – граматикою, лексикою та синтаксисом, забезпечуючи відображення та формування ментальних моделей світу в людській свідомості, де його основоположним постулатом виступає твердження, що мова не лише функціонує як засіб комунікації, тобто інструмент обміну інформацією, а й виконує роль механізму пізнання та когнітивного структурування, тобто організації та систематизації досвіду індивідів і спільнот, окреслюючи рамки розуміння та сприйняття, забезпечуючи доступ до колективної пам'яті, яка є основою генезису культурних концептів, тобто ментальних уявлень про певні явища чи об'єкти, і символів, закріплених у суб'єктивному досвіді (індивідуальних переживаннях і сприйняттях) через комунікативні практики [3], тим самим наголошуючи на важливості аналізу мовних явищ у контексті когнітивних процесів, серед яких сприйняття, обробка і зберігання інформації.

Одним із ключових понять лінгвокогнітивного підходу, що відображає складну взаємодію мови та мислення, є «концепт», який розглядається як ментальна одиниця, що структурує й організовує знання про об'єкти, явища та процеси, представлені в мовленні [1, с. 90; 5, с. 9-11], оскільки в цьому контексті концепти виконують роль основи когнітивних моделей – ментальних структур, що сприяють інтерпретації навколишнього світу, які безпосередньо впливають на формування когнітивних процесів та тлумачення дійсності [7, с. 172], зокрема на конструювання образів через ментальні репрезентації країн у медійному просторі, в якому концепти, що стосуються образу Китаю, охоплюють культурно-історичні, політичні, соціальні та економічні аспекти, які відображають особливості цієї країни в контексті міжнародних обмінів інформацією та культурою.

Водночас важливим елементом лінгвокогнітивного підходу також є фрейм, що розглядається як когнітивна структура, яка організовує й впорядковує сприйняту інформацію про об'єкти, події та явища, оскільки в цьому контексті він виконує роль основи для когнітивних моделей, які безпосередньо впливають на формування сприйняття та інтерпретацію реальності [2, с. 368], зокрема на ментальну репрезентацію країн у медійному просторі, як, наприклад, фрейми, що інтегрують концепти «економічний гігант», «культурна спадщина» або «світовий лідер», характеризуючи образ Китаю, акцентують увагу на його унікальних особливостях у глобальному просторі.

Також, ефективним засобом формування образу країни є метафори, оскільки метафоричні моделі здатні спростити складні поняття, роблячи їх більш зрозумілими та легкими для інтерпретації завдяки культурним асоціаціям [4, с. 43], що, в умовах глобальної комунікації, де швидкість

сприйняття інформації має критичне значення, набуває особливої актуальності. Так, наприклад, метафора «дракона», якою часто характеризують Китай, не лише символізує силу та могутність, але й потенційну загрозу, що підкреслює амбівалентність сприйняття цієї країни в міжнародному контексті, активізуючи в свідомості аудиторії вже знайомі архетипи, які суттєво впливають на формування зовнішньополітичного образу країни та формуючи стереотипи, що в подальшому можуть впливати на сприйняття та реакції різних соціальних груп на події, пов'язані з Китаєм.

Не менш значущими для творення іміджу держави є символи, які, закріплюючись у культурному просторі, відіграючи важливу роль у конструюванні довгострокових асоціативних зв'язків, оскільки можуть втілювати історичні, політичні, економічні або культурні смисли, що надає їм особливого значення в контексті ідентифікації та сприйняття країни на міжнародній арені [11, с. 6-7; 16, с. 9-10; 24, с. 4-5]. Так, наприклад, в інформаційному просторі Китай часто асоціюється з такими образами, як «Велика китайська стіна» та «панда», які відображають його багатий культурний спадок, а також з технологічними досягненнями, такими як «Шовковий шлях» або «Huawei», які стають символами сучасної китайської ідентичності на глобальному рівні, підкреслюючи динамічність та прогресивність цієї країни, що, в свою чергу, впливає на сприйняття її ролі у світовій політиці та економіці.

Таким чином, лінгвокогнітивний підхід забезпечує глибше розуміння процесів формування дискурсивних образів країн, зокрема Китаю, оскільки акцентує увагу на впливі мовних структур і когнітивних механізмів на інтерпретацію інформації у колективній свідомості, що є критично важливим для осмислення культурних та соціальних контекстів, де концепти, фрейми, метафори та символи, які виступають основними інструментами аналізу, дозволяють виявити динаміку взаємодії між мовними засобами та когнітивними структурами, що, в свою чергу, формують сприйняття інформації в сучасному глобальному медіа-просторі [8, с. 126], підкреслюючи важливість цих елементів для визначення ставлення аудиторії до конкретних країн та їх політичних чи економічних стратегій. У цьому контексті образ Китаю в сучасних медіа конструюється під впливом ряду концептів і фреймів, а також символів і метафор, які визначають способи сприйняття та інтерпретації інформації про цю країну, стаючи ключовими інструментами для медіа, що прагнуть створити певне уявлення про Китай, а також для аудиторії, яка сприймає цю інформацію в різних соціокультурних умовах.

В свою чергу, лінгвопрагматичний підхід, який акцентує увагу на мовленнєвих актах як основних одиницях комунікації, дозволяє глибше

дослідити, яким чином мовні стратегії, такі як директиви (вислови, що закликають до дій), асертиви (вислови, які стверджують факти або істини), експресиви (вислови, що виражають емоції або почуття) та комісиви (вислови, які виражають обіцянки або зобов'язання) [9, с. 4-5] сприяють конструюванню образу країни, зокрема в контексті зовнішньої політики, оскільки імперативні формулювання, на кшталт «*Китай заохочує і підтримує всі зусилля, які сприяють мирному розв'язанню «української кризи»*» [6], має на меті не лише закликати до дій, але й сформувати позитивне сприйняття аудиторією, підкреслюючи важливість мовленнєвих стратегій у процесі формування суспільної думки про цю країну, а також їхній потенціал у переконанні різних соціальних груп, що може мати далекосяжні наслідки в умовах міжнародної комунікації та глобальної політики, де ефективне використання мовленнєвих актів сприяє налагодженню діалогу між різними культурами, запобігає конфліктам і підвищує взаєморозуміння та співпрацю між державами.

Комунікативний контекст, що охоплює специфічні умови, в яких реалізуються мовленнєві акти, є також критично важливим для аналізу взаємозв'язку між мовою і соціальними умовами, адже культурні й соціальні фактори, такі як освіченість аудиторії, її політичні погляди, соціальний статус, демографічні характеристики та історичний контекст, можуть суттєво змінювати ефективність комунікативних стратегій [14, p. 22-23; 18], оскільки навіть незначні зміни в цих аспектах здатні впливати на інтерпретацію інформації; наприклад, використання метафоричних конструкцій, таких як «китайський дракон», формує певні стереотипи та асоціації, які впливають на сприйняття Китаю як значущого гравця на світовій арені [17], водночас підкреслюючи складність і багатогранність культурного уявлення про цю країну, що свідчить про важливість адаптації мовленнєвих стратегій до специфіки комунікації, оскільки врахування культурних особливостей, таких як традиції, цінності та соціальні норми, дозволяє досягти більшої ефективності в інформаційних кампаніях і створює умови для глибшого сприйняття політичних і економічних аспектів взаємодії між державами [13; 19], а також сприяє формуванню взаєморозуміння та довіри між різними культурами, що є особливо важливим у контексті глобалізації та міжкультурного діалогу.

Таким чином, прагматичні стратегії маніпуляції та переконання, які активно застосовуються в медійному просторі, стають вирішальними для формування образу Китаю, оскільки специфічні повідомлення, на кшталт «Китай – двигун світової економіки», не лише підкреслюють позитивні характеристики цієї країни, але й викликають бажаний емоційний відгук у аудиторії [17], що свідчить про необхідність комплексного підходу до

вивчення мовленнєвих актів у глобальній комунікації та формування суспільної думки про Китай, адже таке висловлення створює враження про динамічний розвиток країни, підкреслюючи її вплив на світові економічні процеси та відображаючи прагнення до позитивного іміджу [19], що особливо важливо в умовах глобалізації, де інформація швидко поширюється і сприймається різними культурними та соціальними групами, які можуть мати різний рівень знань про Китай, а усвідомлення цих аспектів може суттєво вплинути на ефективність комунікаційних кампаній і стратегії інформаційного впливу, оскільки правильне формулювання висловлювань може залучити ширшу аудиторію та сприяти кращому розумінню китайських ініціатив, що є особливо важливим в умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій, які змінюють традиційні моделі комунікації та вимагають нового підходу до взаємодії, включаючи інтеграцію сучасних платформ і соціальних медіа у стратегії комунікації, що дозволяє гнучко реагувати на виклики, пов'язані з інформаційними атаками та дезінформацією, підкреслюючи значення адаптації комунікаційних стратегій до нових реалій сучасного інформаційного простору.

Дискурс-аналіз, як метод дослідження національних образів, дозволяє глибше зрозуміти, як через мовні та риторичні засоби формуються і підтримуються певні уявлення про країни, адже цей підхід зосереджується на вивченні текстів і висловлювань, які відображають соціальні, політичні та культурні контексти, а також на їх впливах на процес конструювання національних образів у медійному просторі; наприклад, використання метафор, таких як «Китай – дракон, що пробудився», підкреслює динамічний розвиток і могутність країни, водночас створюючи певні стереотипи, які можуть бути переосмислені в залежності від соціокультурних чинників, що свідчить про важливість контекстуальних факторів у дискурсивному конструюванні національних образів та їхньому впливі на аудиторію [26, p. 89]. У цьому сенсі важливою є також ідея того, що медійний дискурс може не лише відображати реальність, але й активно впливати на формування соціальної реальності, що підтверджується концепцією медіації, коли через мовні засоби аудиторії подаються певні соціальні, політичні, економічні та культурні уявлення про Китай, які формують його образ у глобальному інформаційному просторі [15, p. 44].

Зокрема, дискурс-аналіз дозволяє дослідити, як через повторювані риторичні прийоми та лексичні одиниці відтворюються або трансформуються уявлення про країни в залежності від соціальних і політичних контекстів; наприклад, поняття «економічний лідер» або «глобальний виклик» часто використовуються в західних медіа для опису Китаю, що сприяє закріпленню стереотипів про економічну експансію та конкуренто-

спроможність країни, формуючи одночасно і позитивні, і негативні наративи. Також дискурс-аналіз таких текстів дозволяє виявити, як залежно від медійної платформи та аудиторії підкреслюються різні аспекти образу Китаю – від «економічного партнера» до «суперника на світовій арені», що, у свою чергу, має вагомий вплив на формування суспільної думки, оскільки мовні засоби не лише передають інформацію, але й впливають на те, як ця інформація сприймається і інтерпретується у різних культурних і соціальних контекстах [25, p. 73].

Крім того, дискурс-аналіз вивчає не лише вербальні висловлювання, але й візуальні та символічні елементи, які також впливають на формування образу країни в медіапросторі, наприклад, зображення китайських лідерів поруч із символами економічного успіху, такими як «заводи» чи «фінансові установи», підкріплюють наратив про економічну міць країни, а використання таких символів, як «Велика китайська стіна» або «Червоний прапор», сприяє формуванню уявлень про культурну унікальність та національну ідентичність Китаю [10; 12], що демонструє важливість комплексного підходу до дослідження образу країни через призму дискурсивного аналізу, адже це дозволяє не лише виявити приховані ідеологічні смисли, але й зрозуміти, як вони впливають на сприйняття країни у міжнародній політиці та економіці. Таким чином, дискурс-аналіз є потужним інструментом для вивчення того, як мова й риторика впливають на формування національних образів у глобальному контексті та як вони можуть змінюватися залежно від комунікативних і соціокультурних факторів.

Також, застосування дискурс-аналізу в дослідженні медійних текстів дозволяє виявити, як певні наративи можуть сприяти закріпленню позитивних або негативних уявлень про країни [20], зокрема через підбір лексичних одиниць і риторичних стратегій, що викликають відповідні емоційні реакції у реципієнтів. Так, наприклад, було продемонстровано, що фрази на кшталт «Китай – економічний лідер» створюють уявлення про прогресивність та економічну міць цієї держави, що, в свою чергу, позитивно впливає на формування її образу в очах міжнародної спільноти, у тому числі української, зокрема у контексті глобальних економічних змін, що підкреслює роль мови як інструменту переконання і маніпуляції у побудові образу країни на міжнародній арені. Цей підхід також дозволяє аналізувати використання різних риторичних засобів, таких як гіперболи, епітети та метафори, які можуть підсилювати емоційний вплив на аудиторію; наприклад, висловлювання типу «Китайський дракон пробудився» не тільки відображають динаміку економічного розвитку країни, але й підкреслюють її культурну самобутність, що дозволяє створювати багатовимірний образ держави як потужного і незалежного гравця на

світовій арені, що формує уявлення про Китай як про країну з унікальним поєднанням стародавніх традицій і сучасних досягнень, водночас стимулюючи інтерес до її культури і політики.

У цьому контексті, важливо також звернути увагу на те, як через дискурс відбувається диференціація між позитивними та негативними наративами, що впливає на сприйняття країни залежно від політичних та економічних інтересів медіа або країн-джерел. Наприклад, згідно з дослідженням S. Hall в американських медіа часто використовуються фрази типу «Китай – економічна загроза», що підкреслює негативні аспекти зростання впливу Китаю на світовій економічній сцені, тим самим формуючи в аудиторії певні стереотипи та побоювання щодо експансії цієї держави, що демонструє, як маніпулятивні мовленнєві акти можуть посилюватися риторичними засобами для формування певних поглядів [15, p. 60], що підтверджує важливість критичного аналізу дискурсу, оскільки лінгвістичні вибори, які робляться в процесі конструювання медіа-наративів, мають значний вплив на суспільну думку та можуть слугувати інструментом як позитивної, так і негативної медійної репрезентації, зокрема через повторювані шаблони, які фіксують певні когнітивні моделі сприйняття країни.

Таким чином, дискурс-аналіз як метод дослідження національних образів вимагає комплексного підходу, який включає вивчення не лише текстів, але й контексту їхньої появи, а також врахування соціокультурних і політичних чинників, що впливають на створення стереотипів і наративів. Наприклад, у роботах R. Wodak зазначається, що критичний дискурс-аналіз дозволяє ідентифікувати приховані ідеологічні посили у висловлюваннях про Китай, зокрема в контексті міжнародної політики, де використання висловлень типу «Китай кидає виклик Заходу» сприяє формуванню негативного образу країни, водночас підкреслюючи її зростаючий вплив на світовій арені [26, p 87], що свідчить про важливість цього методу для дослідження національних образів у сучасному інформаційному просторі. Крім того, дослідження подібних наративів дозволяє аналізувати, як через медіа-комунікації відбувається закріплення стереотипів про нації, адже такі висловлення, як «Китай – головний конкурент Заходу», не лише створюють образ країни як економічної та політичної загрози, але й активізують страхи та побоювання серед аудиторії, що вказує на маніпулятивний потенціал мовленнєвих стратегій, які можуть суттєво впливати на міжнародну комунікацію, оскільки подібні дискурсивні конструкції використовуються для підкріплення політичних або економічних інтересів, демонструючи, як критичний дискурс-аналіз може розкрити приховані механізми інформаційного впливу та маніпуляції у формуванні національних образів.

Також важливо зазначити, що критичний дискурс-аналіз враховує не тільки самі тексти, але й впливові фактори, такі як аудиторія, медійний канал, політичний клімат та історичний контекст, які можуть значно змінювати інтерпретацію та сприйняття наративів про країну. Наприклад, висловлювання «Китай – нова економічна суперсила» у різних медіа-контекстах отримують різне забарвлення, адже в одному випадку вони можуть бути позитивно сприйняті як знак прогресу, а в іншому – як загроза для західного домінування, що демонструє важливість дослідження соціокультурних та політичних чинників при аналізі національних образів, оскільки вони безпосередньо впливають на емоційне сприйняття і когнітивні реакції аудиторії [26, p. 89], що підкреслює необхідність подальших досліджень у цій сфері для більш точного розуміння механізмів формування образу країн у медійному просторі.

Медіа-аналіз як метод дослідження образу країни в міжнародному інформаційному просторі дозволяє виявити, як через медійні джерела формується і підтримується певне уявлення про Китай, адже цей підхід зосереджується на аналізі різних типів медіа-контенту, включаючи новини, аналітичні програми, соціальні мережі та офіційні заяви, а також на їх впливі на глобальне сприйняття країни [21]. Так, наприклад, в західних медіа образ Китаю часто асоціюється з поняттями «економічна загроза» або «політичний виклик», що сприяє формуванню негативного сприйняття цієї держави в очах західної аудиторії, тоді як у медіа країн, що розвиваються, Китай частіше подається як «економічний партнер» або «інвестор», що підкреслює важливість контексту та аудиторії у формуванні національних образів через медіа. Також важливу роль у медіа-аналізі відіграють когнітивні та емоційні реакції аудиторії, які можуть бути спровоковані певними риторичними засобами, зокрема використанням таких фраз, як «Китай підриває західні цінності», що створює загрозливий образ країни та викликає тривожні настрої, демонструючи потенціал медіа як інструменту формування суспільної думки.

Крім того, медіа-аналіз дозволяє дослідити, як різні інформаційні платформи, такі як телебачення, газети, соціальні мережі та онлайн-видання, використовують різні стратегії для конструювання образу Китаю, що може мати вирішальне значення у міждержавних відносинах [12], адже такі висловлювання, як «Китай – головний конкурент США» або «Китай лідирує у сфері інновацій», не лише впливають на політичне та економічне сприйняття цієї країни, але й сприяють формуванню довготривалих наративів, які можуть закріплюватися у свідомості аудиторії на різних рівнях. Слід наголосити, що соціальні медіа, завдяки своїй інтерактивності та швидкому поширенню інформації, значно посилюють цей процес,

оскільки дозволяють користувачам не лише споживати контент, але й брати участь у його створенні, таким чином впливаючи на формування колективних уявлень про Китай, що особливо актуально в умовах глобалізації та інформаційних війн, де медіа виступають ключовим полем боротьби за формування міжнародного іміджу країн.

Отже, медіа-аналіз як метод дослідження образу Китаю забезпечує цінні інсайти щодо формування медійними джерелами в міжнародному інформаційному просторі уявлень про нього, акцентуючи увагу на різноманітних типах медіа-контенту, виявляючи відмінності в його сприйнятті в західних країнах та країнах, що розвиваються, а також демонструючи вплив когнітивних і емоційних реакцій аудиторії на формування образу країни шляхом використання риторичних стратегій і специфічних фраз, які можуть підсилювати або спотворювати уявлення про Китай, наголошуючи на важливості контексту та аудиторії у процесі конструювання національних образів.

Соціокультурні та когнітивні аспекти медіа-наративів, які є оповідними структурами, що формуються в медіа для подання інформації про події, країни та культурні феномени, відіграють критичну роль у формуванні сприйняття країн у міжнародному інформаційному просторі, оскільки ці аспекти допомагають зрозуміти, як культурні контексти, традиції та цінності, які охоплюють елементи, що впливають на спосіб сприйняття та інтерпретації інформації, впливають на медійні повідомлення, а також як індивідуальні та колективні когнітивні структури, що стосуються процесів обробки інформації, формують реакцію аудиторії на медійні повідомлення [15], зокрема через призму стереотипів та упереджень. Наприклад, медіа-репрезентації Китаю часто спираються на культурні шаблони, які визначаються західним способом мислення, що може призводити до спрощення складних соціокультурних реалій та формування однобічних образів, таких як «Китай – країна, що загрожує західним цінностям», що підтверджує важливість врахування соціокультурних і когнітивних чинників при аналізі медійних наративів та їх впливу на формування громадської думки [22, p. 305-331].

Крім того, когнітивні аспекти медіа-наративів, що охоплюють механізми, які забезпечують обробку інформації аудиторією, включають в себе вплив когнітивних упереджень, які є систематичними відхиленнями від раціонального мислення і можуть спотворювати сприйняття медійних повідомлень [23, p. 53-67], а також роль емоційних реакцій, які здатні активізувати певні установки та переконання; зокрема, вживання емоційно заряджених висловлювань, таких як «Китай – виклик для світової стабільності», може посилювати негативні стереотипи та впливати на

формування суспільної думки про цю країну. Слід наголосити, що медіа-наративи, які поєднують емоційний і раціональний аспекти, можуть формувати глибші зв'язки з аудиторією, сприяючи її активному залученню в процес сприйняття та інтерпретації інформації. Таким чином, важливо усвідомлювати, що контекстуальні чинники, такі як культурні традиції, політичні обставини та економічні інтереси, також суттєво впливають на формування медіа-наративів і їхнє сприйняття, що підкреслює необхідність комплексного аналізу соціокультурних і когнітивних аспектів для розуміння їх динаміки у глобальному контексті.

Висновки. Дослідження лінгвокогнітивного підходу виявило, що мова є не лише засобом комунікації, а й механізмом формування когнітивних структур, що впливають на сприйняття реальності, де концепти організовують знання про явища, а фрейми структурують інформацію та формують образи країн, зокрема Китаю, акцентуючи його культурно-історичні та політичні аспекти. В свою чергу, метафори спрощують складні концепції, активуючи культурні асоціації, а символи створюють стійкі асоціації, де прагматичні стратегії маніпуляції та переконання формують суспільну думку, впливаючи на сприйняття інформації в різних контекстах.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ: Довіра, 2007. 205 с.

2. Валігура О. Фреймовий підхід до породження мовлення білінгвом // Наукові записки. Серія: філологічні науки. № 81 (1) 2009, с. 365-370.

3. Григорів Н. М. Лінгвокогнітивні методи дослідження гендерних стереотипів // І Міжнародна науково-практична конференція «Лінгвокогнітологія та мовні структури» (Дніпропетровськ, 14-15.02.2013 р.). http://www.confcontact.com/20130214_lingvo/1_grigoriv.htm

4. Дудок Р. І., Висоцька О. Л Метафоричні моделі як семантико-стилістичні компоненти психологічного дискурсу // Young Scientis 10.1 (98.1) (October, 2021): 42-44.

5. Іващенко В. Л. Лінгвоконцептуальна репрезентація фрагментів когніції в термінопросторі української мистецтвознавчої картини світу: автореф. дис. … д-ра філол. наук. Київ, 2007. 34 с.

6. Китай готовий сприяти миру: Зеленський може зустрітися із Сі Цзіньпіном (Reuters), Олексій Руденко // Фокус, 12 вересня 2024 в 21:25. https://focus.ua/uk/world/667866-kitay-gotoviy-spriyati-miru-zelenskiy-mozhe-zustritisya-iz-si-czinpinom-reuters

7. Куцос О. І. Класифікація визначень поняття «концепт» методом кластерного аналізу // Закарпатські філологічні студії. № 24 (1) 2022, с. 171-175.

8. Мусійчук В. А. Образ Китаю у в'єтнамських ЗМІ (тематика публікацій на матеріалі газети "Нянзан") // Східний світ. № 2 2015, с. 126-130.

9. Теорія мовленнєвих актів. https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php/657752/mod_ resource/content/0/Теорія%20мовних%20актів.pdf

10. Akber Ali, Hazarat Muhammad Baha (2019). Representations of China in the Global Media Disocurse. *Journal of Asian Studies*, 78 (2), 55-67/

11. Anderson, Benedict. Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism. Verso, 1983. 240 p.

12. Chang, T. K. (1988). The news and U. S. China policy: Symbols in newspapers and documents. *Journalism Quarterly*, *65*(2), 320.

13. Dorin Stephane. Culture, Globalisation and Communication: Contemporary Theoretical Perspectives. September 2006. *Conference: Colloque international Mutations des industries de la culture, de l'information et de la communication*. At: La Plaine Saint-Denis, France. Vol.: OMIC, Perspectives transversales. https://www.researchgate.net/publication/303899128_Culture_Globalisation _and_Communication_Contemporary_Theoretical_Perspectives

14. Grice, H.P. (1975). Logic and conversation. In P. Cole & J.L. Morgan (Eds.), *Syntax and Semantic*s, Vol. 3: Speech Acts (pp. 41-58). New York: Academic Press.

15. Hall, S. (1997). *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. London: Sage Publications.

16. Hobsbawm, Eric. Nations and Nationalism since 1780: Programme, Myth, Reality, 2-nd ed. Cambridge University Press, 1990. 206 p.

17. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). Metaphors We Live By. University of Chicago Press.

18. Levinson, S. C. (2000). Presumptive Meanings: The Theory of Generalized Conversational Implicature. MIT Press.

19. Mohammed Saaida. (2023). *The Role of Cultural Identity in International Relations. East African Journal of Education and Social Sciences* 4 (1) (January –February 2023): 49-57.

20. Ooi, S. M., & D'arcangelis, G. (2018). Framing China: Discourses of othering in US news and political rhetoric. *Global Media and China*, *2*(3-4), 269-283.

21. Orgad, S. (2012), *Media representation and the global imagination*. Polity Press.

22. Pan, C. (2004). The 'China Threat' in American self-imagination: The discursive construction of other as power politics. *Alternatives*, *29*, 305-331.

23. Peng, Z. (2004). Representation of China: An across time analysis of coverage in the *New York Times* and *Los Angeles Times. Asian Journal of Communication, 14* (1), 53-67.

24. Smith, Anthony D. National Identity. University of Nevada Press, 1991. 226 p.

25. Wodak, R. (2001). *The Discourse of Politics in Action: Politics as Usual*. In M. Wetherell, S. Taylor, & S. J. Yates (Eds.), *Discourse Theory and Practice: A Reader* (pp. 70-85). London: Sage Publications.

26. Wodak, R. (2015). *Critical Discourse Analysis: History, Agenda, Theory, and Methodology*. In C. Rentoumi & E. Z. Kossyva (Eds.), *Critical Discourse Analysis: A Primer* (pp. 78-104). Cambridge: Cambridge University Press.

References:

1. Batsevych, F. S. (2007). Slovnyk terminiv mizhkul'turnoi komunikatsii [Dictionary of Intercultural Communication]. Kyiv: Dovira. – 205 s. [in Ukrainian].

2. Valihura, O. (2009). Freimovyi pidkhid do porozhennia movlennia bilinhvym [Frame Approach to Speech Generation by a Bilingual]. *Naukovi zapysky. Seriia: filolohichni nauky – Scientific Notes. Series: Philological Sciences*, 81 (1), 365–370. [in Ukrainian].

3. Hryhoriv, N. M. (2013). Linhvokohnytyvni metody doslidzhennia hendernykh stereotyps [Linguocognitive Methods of Studying Gender Stereotypes]. In *I Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia "Linhvokohnytolohiia ta movni struktury"* (Dnipropetrovsk, 14-15 liutoho). Retrieved from http://www.confcontact.com/20130214_lingvo/1_grigoriv.htm [in Ukrainian].

4. Dudok, R. I., & Vysotska, O. L. (2021). Metaforychni modeli yak semantyko-stylistychnyi komponenty psykholohichnoho dyskursu [Metaphorical Models as Semantic and Stylistic Components of Psychological Discourse]. *Young Scientist*, 10(1), 42–44.

5. Ivashchenko, V. L. (2007). Linhvokontseptualna reprezentatsiia frahmentiv hohnytsii v terminoprostori ukrains'koi mystetvoznavchoyi kartyny svitu: avtoreferat dysertatsii … d-ra filol. nauk [Linguistic-Conceptual Representation of Fragments of Cognition in the Terminological Space of the Ukrainian Art Studies Worldview: Doctoral Thesis Abstract]. Kyiv. – 34 s. [in Ukrainian].

6. Rudenko, O. (2024). Kytai hotovyi spryiaty myru: Zelenskyi mozhye zustritysia iz Si Tszyin'pinom [China Ready to Facilitate Peace: Zelensky May Meet with Xi Jinping]. *Fokus*. Retrieved from https://focus.ua/uk/world/667866-kitay-gotoviy-spriyati-miru-zelenskiy-mozhe-zustritisya-iz-si-czinpinom-reuters [in Ukrainian].

7. Kutsos, O. I. (2022). Klasifikatsiia vyznachen' ponyttia "kontsept" metodom klasternoho analizu [Classification of Definitions of the Concept "Concept" by Cluster Analysis Method]. *Zakarpats'ki filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies*, 24 (1), 171–175. [in Ukrainian].

8. Musiichuk, V. A. (2015). Obraz Kytaia u v'ietnams'kykh ZMI (tematyka publikatsii na materiali hazety "Nianzan") [Image of China in Vietnamese Media (Thematic Publications Based on the "Nyanzan" Newspaper)]. *Skhidnyi svit – Eastern World*, 2, 126–130. [in Ukrainian].

9. Teoriia movlennievykh aktiv [Theory of Speech Acts]. Retrieved from https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php/657752/mod_resource/content/0/Теорія%20мовних%20актів.pdf [in Ukrainian].

10. Akber Ali, Hazarat Muhammad Baha (2019). Representations of China in the Global Media Disocurse. *Journal of Asian Studies*, 78 (2), 55-67/

11. Anderson, Benedict. Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism. Verso, 1983. 240 p.

12. Chang, T. K. (1988). The news and U. S. China policy: Symbols in newspapers and documents. *Journalism Quarterly*, *65*(2), 320.

13. Dorin Stephane. Culture, Globalisation and Communication: Contemporary Theoretical Perspectives. September 2006. *Conference: Colloque international Mutations des industries de la culture, de l'information et de la communication*. At: La Plaine Saint-Denis, France. Vol.: OMIC, Perspectives transversales https://www.researchgate.net/publication/303899128_Culture_Globalisation _and_Communication_Contemporary_Theoretical_Perspectives

14. Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. In P. Cole & J.L. Morgan (Eds.), *Syntax and Semantic*s, Vol. 3: Speech Acts (pp. 41-58). New York: Academic Press.

15. Hall, S. (1997). *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. London: Sage Publications.

16. Hobsbawm, Eric. Nations and Nationalism since 1780: Programme, Myth, Reality, 2-nd ed. Cambridge University Press, 1990. 206 p.

17. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). Metaphors We Live By. University of Chicago Press.

18. Levinson, S. C. (2000). Presumptive Meanings: The Theory of Generalized Conversational Implicature. MIT Press.

19. Mohammed Saaida. (2023). *The Role of Cultural Identity in International Relations. East African Journal of Education and Social Sciences* 4 (1) (January –February 2023): 49-57.

20. Ooi, S. M., & D'arcangelis, G. (2018). Framing China: Discourses of othering in US news and political rhetoric. *Global Media and China*, *2*(3-4), 269-283.

21. Orgad, S. (2012), *Media representation and the global imagination*. Polity Press.
22. Pan, C. (2004). The 'China Threat' in American self-imagination: The discursive construction of other as power politics. *Alternatives, 29,* 305-331.
23. Peng, Z. (2004). Representation of China: An across time analysis of coverage in the *New York Times* and *Los Angeles Times. Asian Journal of Communication, 14* (1), 53-67.
24. Smith, Anthony D. National Identity. University of Nevada Press, 1991. 226 p.
25. Wodak, R. (2001). *The Discourse of Politics in Action: Politics as Usual*. In M. Wetherell, S. Taylor, & S. J. Yates (Eds.), *Discourse Theory and Practice: A Reader* (pp. 70-85). London: Sage Publications.
26. Wodak, R. (2015). *Critical Discourse Analysis: History, Agenda, Theory, and Methodology*. In C. Rentoumi & E. Z. Kossyva (Eds.), *Critical Discourse Analysis: A Primer* (pp. 78-104). Cambridge: Cambridge University Press.

УДК 821.161.2'42

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-530-544

Терещенко Людмила Вікторівна старший викладач кафедри слов'янської філології, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29016, https//orcid.org/0000-0002-9780-0930

Станіславова Людмила Леонідівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри слов'янської філології, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29016, https//orcid.org/0000-0002-6145-890X

АНАЛІЗ СТИЛІСТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ТВОРІВ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ АВТОРІВ

Анотація. У сучасній українській літературі спостерігається значний розвиток та різноманітність стилістичних прийомів, які відображають соціально-культурні, політичні та економічні зміни в Україні. Актуальність цієї теми зумовлена потребою в глибокому аналізі стилістичних особливостей, які визначають унікальність творів сучасних українських авторів та їхню здатність впливати на читача. Метою статті є виявлення ключових стилістичних характеристик сучасної української літератури та їхній вплив на формування літературного дискурсу, а також на розвиток національної самосвідомості через художнє слово. Основною проблемою, яку розглянуто в статті, є недостатній обсяг досліджень специфіки стилістичних прийомів, що використовуються у творах сучасних українських письменників. Це питання стає особливо важливим у контексті глобалізації, коли українська література прагне заявити про себе на міжнародній арені. У статті проаналізовано, яким чином стилістичні особливості творів сучасних авторів відображають національну ідентичність, культурні традиції та сучасні виклики. Зосереджено увагу на взаємодії між жанровими формами та стилістичними прийомами, які впливають на художнє сприйняття тексту. Встановлено, що сучасна українська література характеризується різноманітністю стилів і жанрів. Для неї характерний стиль, який поєднує елементи науково-популярної, фантастичної та психологічної прози, в якій письменники часто використовують іронію та сарказм, щоб підкреслити абсурдність буття. Нашаровування та змішання стилів, використання водночас нейтральної та

стилістично забарвленої лексики, фахових та лайливих слів робить контекст емоційно й інтелектуально привабливим для читача. Сучасні українські автори активно використовують суміш мовних кодів. Вони вміло інтегрують іноземні мови, технічну лексику та терміни із сучасної культури та політики, подекуди нецензурну лексику. Такий прийом підкреслює мультимодальність сучасної комунікації.

Ключові слова: літературний дискурс, метафора, науково-популярний стиль, психологічна проза, фантастика.

Tereshchenko Liudmyla Viktorivna Senior Lecturer of the Department of Slavic Philology, Khmelnytskyi National University, Instytuts'ka St., 11, Khmelnytskyi, 29016, https//orcid.org/0000-0002-9780-0930

Stanislavova Liudmyla Leonidivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Slavic Philology, Khmelnytskyi National University, Instytuts'ka St., 11, Khmelnytskyi, 29016, https//orcid.org/0000-0002-6145-890X

ANALYSIS OF STYLISTIC FEATURES OF WORKS BY CONTEMPORARY UKRAINIAN AUTHORS

Abstract. Contemporary Ukrainian literature is characterized by a significant development and diversity of stylistic techniques that reflect the socio-cultural, political, and economic changes in Ukraine. The relevance of this topic is due to the need for an in-depth analysis of the stylistic features that determine the uniqueness of the works of contemporary Ukrainian authors and their ability to influence the reader. The purpose of the article is to identify the key stylistic characteristics of contemporary Ukrainian literature and their influence on the formation of literary discourse, as well as on the development of national identity through the artistic word. The main problem discussed in the article is the lack of research on the specifics of stylistic techniques used in the works of contemporary Ukrainian writers. This issue becomes especially important in the context of globalization, when Ukrainian literature seeks to make a name for itself in the international arena. The article analyzes how the stylistic features of contemporary authors' works reflect national identity, cultural traditions, and modern challenges. The attention is focused on the interaction between genre forms and stylistic techniques that influence the artistic perception of the text. It is established that contemporary Ukrainian literature is characterized by a variety of styles and genres. It is characterized by a style that combines elements of popular science, fantasy, and psychological prose, in which writers often use

irony and sarcasm to emphasize the absurdity of existence. The layering and mixing of styles, the use of both neutral and stylistically colored vocabulary, professional and swear words, makes the context emotionally and intellectually appealing to the reader. Contemporary Ukrainian authors actively use a mixture of language codes. They skillfully integrate foreign languages, technical vocabulary and terms from contemporary culture and politics, sometimes foul language. This technique emphasizes the multimodality of modern communication.

Keywords: literary discourse, metaphor, popular science style, psychological prose, fiction.

Постановка проблеми. Сучасна українська література перебуває на етапі активного розвитку та трансформації, що викликано як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками. У період, коли країна переживає значні соціально-політичні зміни, знаходиться у стані війни, творчість сучасних авторів відображає нові виклики, ідеї та культурні реалії, з якими зіштовхується суспільство. Стилістичні особливості творів сучасних українських письменників не лише визначають їхній індивідуальний стиль, але й слугують віддзеркаленням національної ідентичності та колективної свідомості.

Дослідження стилістичних прийомів у сучасній українській літературі є надзвичайно важливим. По-перше, розуміння стилістичних особливостей творів дозволяє краще усвідомити, як автори використовують мову для вираження складних емоцій і думок, а також для побудови сюжету. По-друге, аналіз цих особливостей допомагає виявити тенденції й напрямки розвитку української літератури в умовах глобалізації, де традиційні жанри та стилі зазнають змін під впливом нових культурних імпульсів. Окрім того, сучасна українська література активно взаємодіє з міжнародним контекстом, і розгляд її стилістичних аспектів може сприяти кращому розумінню місця української літератури у світовій культурі. Це дослідження також підкреслює важливість культурної самосвідомості, формуючи у читача усвідомлення глибини та багатства української мовної традиції.

Таким чином, аналіз стилістичних особливостей творів сучасних українських авторів відкриває нові горизонти для літературознавства, сприяє поглибленню літературного дискурсу та допомагає створити цілісну картину української літератури XXI століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні українські літературознавці зосереджують свою увагу на стилістичних особливостях української поезії та загальних тенденціях в літературі [1], аналізуючи, як мовностилістичні засоби створюють уявлення про родину, використовуючи

концептуальні метафори та образи, що формують емоційний контекст творів. Т. Масицька та ін. [2; 3] досліджують граматичну своєрідність ідіостилю, зокрема семантичні різновиди суб'єкта у структурі речення, а також локативи у драмі-феєрії «Лісова пісня» Лесі Українки, що показує, як граматичні особливості в літературі можуть підсилювати художні образи та впливати на сприйняття тексту. О. Новікова [4] розглядає вставні конструкції в сучасній українській прозі, що свідчить про динамічність і гнучкість мовних засобів, які використовують автори для створення стилістичних нюансів. О. Слюніна [5] аналізує концепт ВОГОНЬ, що демонструє, як певні символи можуть нести глибокий емоційний та філософський зміст. Зі свого боку, Г. Юзьків і Н. Марченко [6] аналізують трактування поняття «стиль» у контексті літературознавства. Це важливо для розуміння того, як стилістичні особливості тексту відображають не лише індивідуальні характеристики автора, але й культурні, історичні та соціальні контексти. А. Чорній та ін. розглядають художню інтерпретацію промови першоджерела та перекладу [7]. Т. Шевченко присвячує свої розвідки вияву авторизації в художньому дискурсі [8].

На основі аналізу можна стверджувати, що дослідження стилістичних і граматичних аспектів української літератури, а також взаємозв'язок між мовностилістичними засобами та культурними концептами підкреслює важливість контексту в літературному аналізі. Усі наведені роботи роблять значний вклад у вивчення української літератури, дозволяючи заглибитися в нюанси мовлення та авторського стилю.

Мета статті полягає у виявленні ключових стилістичних характеристик сучасної української літератури та їхнього впливу на формування літературного дискурсу, а також на розвиток національної самосвідомості через художнє слово.

Виклад основного матеріалу. Науковці зазначають, що «поняття «стиль» в його іманентному значенні з'явилося в період Ренесансу («новий солодкий стиль», «Плеяда» тощо) і вперше у найповнішому обсязі було осмислене і канонізоване класицистами» [6, с. 23]. З цього моменту розпочинається його справжня історія. Однак поняття стилю є складним і багатозначним. Проблематику стилю аналізує філологія з двох перспектив: літературознавства і мовознавства. Вона досліджує логічний, естетичний та «словесний» зміст стилю, розкриваючи внутрішньо зумовлені взаємовідносини компонентів твору в їхній єдності. Стиль справедливо привертає увагу як літературознавців, так і лінгвістів, оскільки спільним об'єктом їхніх досліджень є мова.

У загальному сенсі стиль – це «сукупність ознак, які характеризують твори певного часу, напряму, індивідуальну манеру письменника» [9, с. 641]. У

«Літературній енциклопедії» знаходимо ширше трактування стилю: «1. Сукупність мовних прийомів для вираження тих чи інших ідей, думок. 2. Сукупність усіх виразних засобів – мовних, композиційних, жанрових, вживаних для втілення змісту твору (наприклад, стиль класицизм)» [10]. В енциклопедії додається, що «у літературознавстві також спостерігається багатозначність цього поняття. Дослідники розглядають: стиль доби; стиль напряму й течії; стиль письменника і стиль певного періоду його творчості; стиль твору і стиль його окремого елемента» [10]. Для нашого дослідження релевантним є аналіз стилю творів сучасних авторів.

Узагальнюючи різноманітні трактування терміносполучення «стиль твору», доходимо висновку, що це сукупність мовних, жанрових, структурних і художніх засобів, які автор використовує для вираження своїх ідей та почуттів. Стиль охоплює вибір лексики, синтаксис, ритм, метафори, алегорії, а також інші літературні прийоми. Він визначає, як текст сприймається читачем і які емоції викликає. Крім того, стиль може бути формальним або неформальним, поетичним чи прозовим, і залежить від жанру твору, цільової аудиторії та авторського задуму.

Відомий український літературознавець, професор Дмитро Сергійович Наливайко зазначав, що «друга половина XX ст. ознаменувалася глибокими зрушеннями в літературному процесі, які наводять на думку, що в ньому відбувалася не ординарна зміна напрямів і стилів, а ґрунтовна трансформація їх системи та структури, аналог якої можна знайти хіба що в тій перебудові, якої вони зазнали в ранній Новий час» [11, с. 4]. Сучасні літературні твори лише доводять слова науковця, адже вирізняються змішанням стилів та жанрів як ніколи.

Для аналізу стилю творів сучасних українських авторів нами проаналізовано 30 есеїв, романів, оповідань та п’єс таких сучасних письменників, як Іван Байдак, Макс Кидрук, Андрій Любка, Лесь Подерв’янський та Артем Чапай, що увійшли до топ-15 популярних сучасних українських авторів, яких варто прочитати за версією ТСН [12].

Очевидно, що стиль твору безпосередньо пов'язаний зі стилем автора. Літературний стиль Івана Байдака можна охарактеризувати як рефлексивний, інтроспективний та експериментальний. Він часто поєднує метафізичні та психологічні роздуми з повсякденністю, заглиблюючись у внутрішній світ своїх героїв. І. Байдак приділяє багато уваги внутрішнім монологам, саморефлексії персонажів, їхнім емоціям, сумнівам та пориванням. У текстах цього автора часто присутні роздуми на філософські теми, як-от доля, свобода вибору, віра, що додає творам глибини та дозволяє читачам замислитися над екзистенційними питаннями.

Автор майстерно використовує безліч метафор і символічних образів, що сприяє створенню багатошарових смислових конструкцій. Стиль Івана Байдака нерідко характеризується фрагментованою структурою, де думки та події виявляються поданими через несподівані переходи. Ці переходи, зі свого боку, відображають психологічні стани героїв і їхнє сприйняття життя як хаотичного та непередбачуваного явища.

У своїх творах Байдак звертається до тілесних переживань, сексуальності, інтимних стосунків, які часто стають не лише засобами, а й інструментами для глибшого розкриття людської сутності та внутрішніх розбіжностей. Таким чином, стиль Івана Байдака являє собою унікальне поєднання філософської глибини, емоційної інтенсивності та експериментальної форми, що дозволяє читачеві зануритися у складність внутрішнього світу його персонажів, переживаючи разом із ними всі нюанси їхніх життєвих обставин.

Прикладом аналізу стилю І. Байдака слугує «Гештальт» зі збірки «Тіні наших побачень» [13]. Аналізований твір відзначається низкою стилістичних особливостей, які підсилюють його художнє та смислове наповнення. Текст насичений внутрішніми монологами, що відображають глибоке емоційне занурення у внутрішній світ ліричної героїні. Використання першої особи *(«я»)* підкреслює близькість до особистих переживань, а також змушує читача задуматися над власними емоційними станами. Автор часто використовує метафори для опису відчуттів, емоцій і явищ. Наприклад, словосполучення *«плавлені на сонці люди», «розчинені в повітрі молекули парфумів»* створюють образну картину навколишнього середовища, в якому героїня живе. Метафори додають тексту естетичної глибини та розширюють простір інтерпретацій для читача. Текст насичений рефлексіями про життя, вибір, долю і Бога. Питання, які ставить героїня, не мають простих відповідей і запрошують читача до роздумів на теми сенсу буття і свободи вибору. Наприклад, міркування про те, чи може Бог спостерігати за життям людини, якщо все вже визначено наперед, відкривають глибокі філософські питання. Героїня детально аналізує свій внутрішній стан, свої емоції та відчуття. Автор використовує опис дрібних деталей (суперечливі стосунки з чоловіками, сприйняття світу через фільтри власних відчуттів), щоб показати внутрішню боротьбу персонажа. Емоції в тексті передаються через різкі, раптові вигуки *(«Втікати! Втікати! Втікати!»)* і вживання коротких, напружених фраз. Це додає динаміки, відображає напругу в душі героїні, її прагнення вирватися з пастки власних думок і переживань.

Деякі моменти тексту містять елементи іронії, особливо щодо власного життя і стосунків *(«У нього смачна кава й чудовий краєвид із*

вікна», «У мене гендерна перевага»). Це дозволяє побачити певний відсторонений погляд героїні на себе та своє життя, що може служити способом захисту від власних емоцій.

Використання у тексті коротких вставок – зірочок (* * *) – слугує для поділу тексту на окремі частини, кожна з яких відображає нову тему або новий етап внутрішніх переживань героїні. Такий підхід структурує текст і допомагає читачеві зосередитися на ключових моментах.

Загалом, стиль твору «Гештальт» І. Байдака вирізняється високим рівнем художньої виразності, насичений психологічним і філософським підґрунтям, що робить його складним для однозначної інтерпретації та глибоко рефлексивним.

Макс Кидрук відомий своїм унікальним авторським стилем, який поєднує елементи трилера, пригодницького роману та наукової фантастики. Його твори часто визначаються динамічним сюжетом, глибоким психологізмом персонажів та деталізованими описами місць подій. М. Кидрук вміло використовує елементи інтриги та напруги, а також часто порушує актуальні соціальні чи наукові теми. Його мова жива та емоційна, що дозволяє читачеві легко зануритися в атмосферу книги. Автор також активно додає в сюжет елементи мандрів, природи та технологій, створюючи захопливі історії, що провокують роздуми. З погляду стилю твору цікавим є популярний роман «Бот» Макса Кидрука – захоплюючий трилер, що поєднує елементи наукової фантастики та соціальної драми [14]. Історія розгортається навколо теми штучного інтелекту та його впливу на суспільство. Головний герой – програміст, який створює розумного бота. Однак незабаром він зіштовхується з етичними та моральними дилемами, пов'язаними з його творінням.

Текст роману має характерний для сучасної української літератури стиль, який поєднує елементи науково-популярної, фантастичної та психологічної прози. Використання як технічних термінів («МРТ», «томограф», «панамериканська магістраль»), так і риторичних прийомів створює цікавий контраст між реалістичними та містичними елементами. У романі присутня специфічна лексика, яка одночасно функціонує на кількох рівнях: науковому, побутовому, а також містичному. Відмінною рисою є «змішання стилів». Високий стиль комбінується із розмовним (зокрема, в діалогах) і навіть із технічною мовою. Це створює напружену атмосферу, яку посилюють контрастні за змістом та стилем речення:

- *«Гроші – сміття»* (розмовний, нонконформістський тон);
- *«Шизанутий проєкт»* (розмовна лексика, сарказм);
- *«Розбита, вщент розкошлана дорога»* (поетичні образи).

Опис природи та місцевості висуває на перший план візуальні образи. Романтична й зловісна пустеля Атакама подана як віддзеркалення

психологічного стану героїв. Пейзаж служить не лише фоном, але й активно включений у структуру сюжету:

- *«Далеко позаду височіли голі Андійські хребти...»*

- *«Небесна блакить заливала все довкола, навіть далеким горам надаючи фіолетового відтінку.»*

Відображення внутрішнього світу героя через природу – це типова риса сучасної літератури, яка акцентує на психологічному контакті між людиною і навколишнім середовищем. Окрім того, автор вдається до використання специфічної технічної термінології (*робот, штучний інтелект, нейрони*), що додає наукового колориту, створюючи атмосферу, в якій можливі як реалістичні, так і надприродні події. Проте ці терміни не викликають відчуття технічної сухості; навпаки, вони інтегруються в літературний контекст і слугують ширшому розкриттю теми.

Відчутна напруга в тексті, що виникає через зміщення між природною красою та тривожними елементами (особливо в описах демона чи міражу). Психологічна динаміка героїв об'єктивується реакцією Джей-Ді на дитину/демона і показує поступове накопичення жаху, що посилюється в міру наближення до об'єкта:

- *«Чоловік не міг зрозуміти, що саме – Атакама плутала думки.»*

- *«Хлопець не марево. Не фантом. Адже примара не реагує на те, що відбувається довкола.»*

Діалоги в тексті виконують кілька функцій: з одного боку, вони розвивають сюжет, з іншого – розкривають характер персонажів через їхні реакції, жартівливі або серйозні репліки. Специфічна розмовна мова персонажів додає тексту реалістичності:

- *«Що це? – несподівано спитав Джей-Ді, прикриваючи долонею очі від сонця.»*

- *«Два дні тому його бачили в пустелі на північ від Сан-Педро.»*

Тема ізоляції, страху перед невідомим і непізнаним є ключовою. Текст торкається концепцій міражу, демонів, містифікацій. Персонажі намагаються знайти раціональне пояснення явищу, але його зловісна природа стає все більш очевидною. Сумніви героїв, їхні спроби осягнути те, що відбувається, підсилюють атмосферу напруги. Сюжет розвивається через поступове наростання загадкових подій: від звичайного пейзажу до виникнення таємничого явища, що трансформується в жахливу реальність. Інтрига підтримується до самого кінця, коли герой усвідомлює неможливість раціонального пояснення того, що сталося. Все це ефективно підтримує напругу та драматургію.

Отже, стиль роману «Бот» – це унікальне сплетіння наукової фантастики, психологічної драми та містики. М. Кидрук майстерно поєднує

мальовничі образи природи з технічними термінами, створюючи багатогранну атмосферу. Автор вміло витворює складну оповідь, де реальність і фантастика зливаються в єдине ціле, насичуючи текст психологічною напругою та глибокими переживаннями персонажів. Читачі поринають у світ, де технології та людські емоції переплітаються, відкриваючи нові горизонти для роздумів.

Авторський стиль Андрія Любки відзначається яскравою емоційністю, динамічними сюжетами та оригінальним мовленням. Він майстерно поєднує елементи реалістичної прози, поезії та експериментальної літератури. Письменник часто використовує іронію та сарказм, щоб підкреслити абсурдність деяких ситуацій. Його персонажі – це люди, які намагаються знайти своє місце у світі, часто зіткнувшись із соціальними та особистими конфліктами. Мова автора насичена метафорами, візуальними образами та несподіваними поворотами. А. Любка з легкістю переходить від серйозних тем до легкого гумору, що робить його твори доступними та водночас глибокими. Автор активно досліджує культурні, соціальні та політичні аспекти сучасного життя, створюючи потужні картини української реальності. Загалом, стиль Андрія Любки – це синтез багатогранності, емоційності та гострої спостережливості, що залишає враження у читача ще довго після прочитання. Одним з його популярних творів є роман «Карбід» [15].

Стилістичні особливості цього тексту реалізуються через іронію та сарказм, які вербалізуються в діалогах та описових моментах. Наприклад, коли один з героїв пояснює своє ім'я: *«А називався він так, бо в Римі є річка Тибр – тому й Тиберій. А в нас тече річка Тиса, отож і я – Тис».* Це, на перший погляд, серйозне пояснення, але в контексті його життя та мізерного побуту чітко видно сарказм. Важливим стилістичним прийомом є контраст між великими ідеями Тиса і його жалюгідним, навіть смішним виглядом: *«Одне слово, вигляд Тиса того ранку дуже контрастував із грандіозністю його задуму».* Контраст підкреслює його неуспішність у побутовому житті, що додає елемент трагікомедії. Діалоги, як-от суперечки між Тисом і Марічкою, мають характерну «низьку» мову, що контрастує з високими амбіціями Тиса. Наприклад, його власні обґрунтування ідеї «Підземна Україна» сприймаються як щось вище, ніж його реальне оточення і побут.

Характер Тиса та його поведінка частково втілюють сатиру щодо української дійсності. Висміювання егоїзму, некомпетентності та інертності людей, які не здатні оцінити потенціал «геніального» плану Тиса, є важливим елементом тексту, що надає певної гротескності. Вживання гіпербол і гротескних образів (наприклад, опис зовнішнього вигляду Тиса в трусах із діркою, його перепалка з Марічкою) підсилює комічний ефект.

Тема «занурення під землю» є важливою метафорою, що символізує не лише фізичне, але й соціальне та політичне занурення в глибину проблем. Це також може бути метафорою для історичного «копання», пошуку глибинних ідей, які все одно не призводять до змін у реальності. Тис, з його нав'язливими ідеями та «підземним» підходом до реформування країни, часто порівнюється з історичними постатями, такими як Ньютон, що додає до тексту елемент абсурду.

Варто зазначити, що діалоги наповнені живим, народним гумором і діалектизмами: *«Ей, жінко, краще б ти своїми справами займалася...», «Ти, Тисерію, візьми й зроби наступне покоління...»* – це надає тексту реалістичності та колориту. З одного боку, це робить персонажів більш живими, з іншого – додає до тексту комічного ефекту, адже за такими фразами часто приховується глибша іронія.

Виявлені стилістичні особливості сплітаються у гумористичну та сатуїстичну картину життя Тиса, підкреслюючи його трагікомічний статус і втрату реального зв'язку з навколишньою дійсністю. Загалом, у творі Андрія Любки поєднуються іронія, гротеск та соціальна критика для відтворення абсурдності та занепаду.

П'єса Леся Подерв'янського *«Герой нашого часу»* [16] просякнута грубими виразами та нецензурною лексикою, яка є характерною для мовної культури героїв. Такий підхід використовується не тільки для створення комічного ефекту, але й для передачі соціального контексту та характеру персонажів. У творі часто застосовується іронія, через яку герої демонструють свою неповажність до соціальних норм, інтелектуальних і моральних цінностей, що створює контраст між їхньою поведінкою та стандартами суспільства, наприклад:

- *Савка: «Щас в ігру поіграєм. Цель ігри – вийти живим із боя. Всім стать к стєнє.»*

- *Ахванасій (підбираючи неапетитні шматки бацили): «Дяді Савці.»*

Мова персонажів вказує на їхній соціальний стан, рівень освіти та культурні особливості, роблячи кожного героя унікальним і допомагаючи визначити належність героїв до певної соціальної групи. Словниковий запас персонажів повністю відповідає середовищу, в якому вони перебувають. Жаргон, неформальна лексика і специфічні вирази сприяють створенню певної атмосфери.

- *Ахванасій: «Ги-и-и…»* (повторюється у різних ситуаціях, що підкреслює його інтелектуальну обмеженість).

- *Савка: «Я щас була на діспуті «Шо такоє щастя». Нічого, культурно побазарілі.»*

- *Горгона Пилипівна: «Рєбята, ви нє студєнти, случайно?»*

П'єса містить абсурдні ситуації, які підкреслюють безглуздість і жорстокість світу, в якому живуть герої. Гротескне зображення насильства та брутальності додає твору провокаційного характеру: *«Савка і Ахванасій б'ють безжально всіх, хто трапляється на їхньому шляху <…> В результаті на полу лежать п'ять тіл без ознак життя.»*

Попри зовнішню грубість, твір має глибокий сатиричний підтекст, що висміює негативні риси суспільства, такі як жорстокість, бездуховність та безвідповідальність:

- *Савка: «В етой жізні так, Хваня, хто сільнєє, тот і прав.» (підкреслюючи насильницьку і жорстоку філософію світу).*

- *Савка: «Шо стоїш, як Ісусик?» (саркастичне звернення, що відображає ставлення до релігійних або моральних питань).*

Приклади демонструють, як у п'єсі Леся Подерв'янського поєднуються різні стилістичні особливості для створення яскравих і незабутніх образів персонажів, а також для зображення соціальної реальності.

Стиль тексту Артема Чапая у романі «Червона зона» [17] є багатогранним і глибоко атмосферним, характерним для постмодерного наративу, з притаманними рисами психологічної напруги та соціальної критики. Автор переплітає українську мову з англійськими фразами та термінами глобалізації, такими як «global english» або «I warn you», що створює відчуття глобалізованого світу, де межі між мовами стираються. Технічна мова та інтернаціоналізми використовуються для підкреслення дистанції між персонажем і суспільством, яке його оточує. Персонаж сам себе називає «жиріком», при цьому він використовує терміни, які вказують на соціальні класи, відмінності між зонами та їхню ієрархію. Текст насичений психологічними деталями, що дозволяють читачеві відчути внутрішній стан персонажа. Читач отримує змогу відчути дискомфорт, біль і тривогу головного героя через детальне описання фізичних відчуттів, як-от «жорстко стягнуто пластиковою стрічкою» або «металевий присмак крові на розпухлих яснах». Це додає тексту інтимності та жорстокості, а також відчуття безвиході.

Текст пронизаний атмосферою зневіри та тоталітарного контролю. Відсутність ясності в судовому процесі та в причинах арешту підсилює відчуття невизначеності. Герой не розуміє, за що заарештований, але знає, що його подальше життя контролюється зовнішніми силами, які легко змінюють правила гри. Містер Ворнер, персонаж, який тримає головного героя в руках, говорить з відстороненістю і цинізмом, при цьому його репліки (наприклад, «I warn you, Тоні») звучать як своєрідний маніпулятивний стиль, який підкреслює абсурдність ситуації.

Автор використовує метафори, які відкривають глибший сенс і значення, як, наприклад, *«падіння спершу в червону зону, потім у злочин».*

Тут є алюзія до морального та соціального «падіння» персонажа, яке відбувається в умовах цієї тоталітарної системи. Використання локалізмів, таких як «жиріки» або «арники», додає тексту соціальної спрямованості та підкреслює розділення між різними прошарками суспільства. Водночас це виразно показує розмежування між зонами (червона і зелена), де різні люди живуть у різних умовах. У тексті відчутна інтертекстуальність. Герой згадує «зелену зону», «червону зону», що може натякати на поділ між зонами впливу або соціальними шарами, створюючи асоціації з реальними або уявними конфліктами в суспільстві, а також з ідеями соціальної нерівності та розподілу влади. Автор часто звертається до банальних, але гнітючих і реалістичних ситуацій: довге сидіння у темряві, фізичні тортури, галюцинації. Через ці сцени автор показує, як навіть найпростіші моменти можуть перетворитися на біль і тиск в умовах тоталітарного контролю.

Отже, стиль творів А. Чапая є одночасно суворим і ліричним, критичним і психологічно насиченим, що робить його складним і багатошаровим для розуміння, але водночас дуже емоційно й інтелектуально привабливим.

Висновки. Сучасні українські автори часто заглиблюються у внутрішній світ персонажів, описуючи не тільки їхні фізичні, але й психічні стани. У текстах присутні моменти, коли герої рефлексують над своєю долею, відчуттями та емоціями, що викликаються певними подіями. Все це створює атмосферу інтимного діалогу з читачем, де кожен подих, думка чи відчуття персонажів важливі. Багато авторів вдаються до соціальної критики, часто у формі алегорії або символізму. Вони описують суспільні та політичні проблеми, розділення на соціальні класи, вплив глобалізації та розрив між різними прошарками населення. Тексти мають політичну та філософську глибину, яка змушує читача замислитись над актуальними проблемами. Сучасні українські літературні твори експериментують з формою та структурою текстів, містять нетрадиційні прийоми розповіді, монтаж, паралельні наративи чи уривчасті діалоги. Такі техніки дозволяють не лише створити динамічний і напружений текст, але й розширюють можливості виразності, дозволяючи авторам грати з часом, простором і перспективами.

Сучасна українська література часто використовує іронію, цинізм або чорний гумор як метод для висвітлення трагічних чи абсурдних ситуацій. Іронія може бути способом відсторонення від болючих реалій, але також способом їх осмислення.

Письменники досліджують теми, що актуальні для сьогодення: війна, окупація, соціальна нерівність, авторитаризм, проблеми ідентичності, національної пам'яті та боротьби за незалежність. Автори працюють з глибокими психологічними та соціальними проблемами, використовують

складні мовні та стильові конструкції для створення текстів. Вони критично осмислюють соціальні та політичні процеси, що відбуваються у суспільстві, звертаються до тем глобалізації та кризи ідентичності, експериментують з формою і мовою, створюючи тексти, що не лише розважальні, але й глибоко рефлексивні та проблемні.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в аналізі вживання фольклорних мотивів у сучасній прозі та поезії.

Література:

1. Кайдаш А. Мовностилістичний аспект образу сім'ї в концептосфері ДІМ поезії Ірини Жиленко. Література та культура Полісся. № 91. Серія: Філологічні науки, № 10, 2018. С. 186-191.

2. Масицька Т., Васейко Ю. Граматична своєрідність ідіостилю Ірини Жиленко: семантичні різновиди суб'єкта у структурі речення. Лінгвостилістичні студії. 2022. Вип. 16. С. 84-93.

3. Масицька Т., Мельник І. Граматичні особливості ідеостилю Лесі Українки: функції локатива у драмі-феєрії «Лісова пісня». Лінгвостилістичні студії. 2020. Вип. 12. С. 129-137.

4. Новікова О. О. Структурно-семантичні особливості вставних конструкцій у художніх текстах сучасних українських письменників. Закарпатські філологічні студії. 2019. Т. 1, вип. 11. С. 41-47.

5. Слюніна О. Концепт ВОГОНЬ у творчості І. В. Жиленко. Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Львівський філологічний часопис». 2018. № 3. С. 239-243.

6. Юзьків Г. І., Марченко Н. В. Трактування поняття «стиль» у контексті літературознавства та історії літератури. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2019. № 43. Том 4. С. 23-28.

7. Чорній А. Л., Чорній Р. П. Художня інтерпретація промови першоджерела та перекладу (на матеріалі казки-притчі Джорджа Орвелла "Animal Farm"). Мова. Література. Фольклор. 2021. № 1. С. 188-194.

8. Шевченко Т. Парцеляція в художньому дискурсі як вияв авторизації. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2021. № 49, том 2. С. 41-44.

9. Літературознавчий словник-довідник, Друге видання виправлене, доповнене, Видавничий центр «Академія» 2007, 752 с.

10. Літературна енциклопедія. URL: https://www.ukrlib.com.ua/dic/show.php?w=172

11. Наливайко Д. Маркери розпаду жанрово-стильової системи літератури другої половини XX ст. Слово і Час. 2019. Вип. 11. С. 4-19.

12. Всесвітній день письменника: топ-15 популярних сучасних українських авторів, яких варто прочитати. URL: https://tsn.ua/books/top-naypopulyarnishih-ukrayinskih-pismennikiv-1501479.html

13. Байдак І. Тіні наших побачень. Гештальт. URL: https://readukrainianbooks.com/3455-tini-nashih-pobachen-ivan-bajdak.html

14. Кидрук М. Бот. URL: https://readukrainianbooks.com/page-4-2240-bot-maksim-ivanovich-kidruk.html

15. Любка А. Карбід. URL: https://readukrainianbooks.com/1611-karbid-andrij-stepanovich-ljubka.html

16. Подерв'янський Л. Герой нашого часу. URL: https://chatgpt.com/c/67069c76-b020-8010-a89c-1aac72012488

17. Чапай А. Червона зона. URL: https://readukrainianbooks.com/1471-chervona-zona-artem-chapaj.html

References:

1. Kaidash, A. (2018). Movnostylistychnyi aspekt obrazu simi v kontseptosferi DIM poezii Iryny Zhylenko [Linguistic and stylistic aspect of the image of family in the conceptual sphere of DOM in the poetry of Iryna Zhylenko]. Literatura ta kultura Polissia. № 91. Seriia: Filolohichni nauky, № 10 – Literature and culture of Polissya. № 91. Series: Philological Sciences, No. 10, 186-191 [in Ukrainian].

2. Masytska, T., Vaseiko, Yu. (2022). Hramatychna svoieridnist idiostyliu Iryny Zhylenko: semantychni riznovydy subiekta u strukturi rechennia [Grammatical originality of Iryna Zhylenko's idiom: semantic varieties of the subject in the sentence structure]. Linhvostylistychni studii – Linguistic and Stylistic Studies, 16, 84-93 [in Ukrainian].

3. Masytska, T., Melnyk, I. (2020). Hramatychni osoblyvosti ideostyliu Lesi Ukrainky: funktsii lokatyva u drami-feierii «Lisova pisnia» [Grammatical features of Lesia Ukrainka's ideostyle: functions of locative in the drama-extravaganza "Forest Song"]. Linhvostylistychni studii – Linguistic and Stylistic Studies, 12, 129-137 [in Ukrainian].

4. Novikova, O. O. (2019). Strukturno-semantychni osoblyvosti vstavnykh konstruktsii u khudozhnikh tekstakh suchasnykh ukrainskykh pysmennykiv [Structural and semantic features of insertion constructions in literary texts of contemporary Ukrainian writers]. Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian philological studies, 1(11), 41-47 [in Ukrainian].

5. Sliunina, O. (2018). Kontsept VOHON u tvorchosti I. V. Zhylenko [The concept of FIRE in the works of I. Zhylenko]. Naukovyi zhurnal Lvivskoho derzhavnoho universytetu bezpeky zhyttiediialnosti «Lvivskyi filolohichnyi chasopys» – Scientific Journal of Lviv State University of Life Safety "Lviv Philological Journal", 3, 239-243 [in Ukrainian].

6. Yuzkiv, H. I., Marchenko, N. V. (2019). Traktuvannia poniattia «styl» u konteksti literaturoznavstva ta istorii literatury [Interpretation of the concept of "style" in the context of literary criticism and history of literature]. Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Ser: Philology, 43(4), 23-28 [in Ukrainian].

7. Chornii, A. L., Chornii, R. P. (2021). Khudozhnia interpretatsiia promovy pershodzherela ta perekladu (na materiali kazky-prytchi Dzhordzha Orvella "Animal Farm") [Artistic interpretation of the speech of the source and translation (based on the material of George Orwell's fairy tale-parable "Animal Farm")]. Mova. Literatura. Folklor – Language. Literature. Folklore, 1, 188-194 [in Ukrainian].

8. Shevchenko, T. (2021). Partseliatsiia v khudozhnomu dyskursi yak vyiav avtoryzatsii [Parcellation in artistic discourse as a manifestation of authorization]. Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Ser: Philology, 49(2), 41-44 [in Ukrainian].

9. Literaturoznavchyi slovnyk-dovidnyk (2007), Druhe vydannia vypravlene, dopovnene, Vydavnychyi tsentr «Akademiia» [in Ukrainian].

10. Literaturna entsyklopediia [Literary encyclopedia]. URL: https://www.ukrlib.com.ua/dic/show.php?w=172 [in Ukrainian].

11. Nalyvaiko, D. (2019). Markery rozpadu zhanrovo-stylovoi systemy literatury druhoi polovyny KhKh st. [Markers of the disintegration of the genre and style system of literature of the second half of the twentieth century]. Slovo i Chas – Word and Time, 11, 4-19 [in Ukrainian].

12. Vsesvitnii den pysmennyka: top-15 populiarnykh suchasnykh ukrainskykh avtoriv, yakykh varto prochytaty [World Writer's Day: top 15 popular contemporary Ukrainian authors worth reading]. URL: https://tsn.ua/books/top-naypopulyarnishih-ukrayinskih-pismennikiv-1501479.html [in Ukrainian].

13. Baidak, I. Tini nashykh pobachen. Heshtalt [Shadows of our dates. Gestalt]. URL: https://readukrainianbooks.com/3455-tini-nashih-pobachen-ivan-bajdak.html [in Ukrainian].

14. Kydruk, M. Bot [Bot]. URL: https://readukrainianbooks.com/page-4-2240-bot-maksim-ivanovich-kidruk.html [in Ukrainian].

15. Liubka, A. Karbid [Carbide]. URL: https://readukrainianbooks.com/1611-karbid-andrij-stepanovich-ljubka.html [in Ukrainian].

16. Podervianskyi, L. Heroi nashoho chasu [Hero of our time]. URL: https://chatgpt.com/c/67069c76-b020-8010-a89c-1aac72012488 [in Ukrainian].

17. Chapai, A. Chervona zona [Red Zone]. URL: https://readukrainianbooks.com/1471-chervona-zona-artem-chapaj.html [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 81'25:316.7

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-545-555

Ткачук Тетяна Іванівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземної філології та перекладу, Вінницький торговельно-економічний інститут Державного торговельно-економічного університету, вул. Соборна, 87, м. Вінниця, 21050, https//orcid.org/0000-0002-4223-269X

Мацера Ольга Анатоліївна старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу, Вінницький торговельно-економічний інститут Державного торговельно-економічного університету, вул. Соборна, 87, м. Вінниця, 21050, https//orcid.org/0000-0001-7102-4497

ПЕРЕКЛАД ЯК ФОРМА ІНТЕРКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ: ДОСЛІДЖЕННЯ АНГЛОМОВНИХ ТЕКСТІВ ТА ЇХНЬОГО ВПЛИВУ НА УКРАЇНСЬКУ КУЛЬТУРУ

Анотація. Стаття присвячена аналізу перекладу як форми інтеркультурної комунікації, зокрема на прикладі англомовних текстів та їхнього впливу на українську культуру. У контексті цього дослідження інтеркультурна комунікація розглядається як процес обміну інформацією, ідеями та цінностями між представниками різних культур, з акцентом на культурні відмінності в мовних системах, звичаях, традиціях, цінностях і світогляді. Переклад постає важливим інструментом інтеркультурної комунікації, який сприяє передачі культурних особливостей та цінностей між народами. У сучасному глобалізованому світі, де інформаційні потоки динамічно трансформуються, англомовні тексти набувають ключового значення у впливі на українську культуру. Основною метою цієї статті є дослідити, як англомовні тексти, а також елементи їхньої структури, впливають на українську культуру крізь призму перекладу. Дослідження виявляє, що англомовні тексти вводять нові культурні концепції, зокрема стосовно способу життя, традицій та соціальних норм, що вимагає від перекладачів адаптації для збереження смислової цілісності. У статті наведено конкретні приклади, які ілюструють внесок англомовних текстів у формування нових культурних концепцій та їх адаптацію в українському контексті. Також встановлено, що значний вплив на українську культуру мають американські способи життя та стилі, а також модні тренди. Розглянуто номінативні одиниці, які вербалізують ці концепти, а також варіанти їхнього перекладу українською мовою. Зазначається, що більшість перекладів здійснюється за

допомогою транскрипції та транслітерації, хоча також підкреслюється наявність українських еквівалентів для багатьох англомовних запозичень. Стаття відкриває нові можливості для подальших досліджень у сфері перекладу та його впливу на культуру, підкреслюючи важливість перекладацької діяльності у сучасному суспільстві.

Ключові слова: адаптація, запозичення, калькування, культурні концепції, транскрипція, транслітерація.

Tkachuk Tetiana Ivanivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign philology and translation, Vinnytsia Institute of Trade and Economics of State University of Trade and Economics, Soborna St., 87, Vinnytsia, 21050, https//orcid.org/0000-0002-4223-269X

Matsera Olga Anatoliivna Senior Lecturer of the Department of Foreign philology and translation, Vinnytsia Institute of Trade and Economics of State University of Trade and Economics, Soborna St., 87, Vinnytsia, 21050, https//orcid.org/0000-0001-7102-4497

TRANSLATION AS A FORM OF INTERCULTURAL COMMUNICATION: A STUDY OF ENGLISH-LANGUAGE TEXTS AND THEIR IMPACT ON UKRAINIAN CULTURE

Abstract. The article is devoted to the analysis of translation as a form of intercultural communication, in particular, on the example of English-language texts and their impact on Ukrainian culture. In the context of this study, intercultural communication is seen as the process of exchanging information, ideas, and values between people from different cultures, with an emphasis on cultural differences in language systems, customs, traditions, values, and worldviews. Translation is emerging as an important tool for intercultural communication, which facilitates the transfer of cultural characteristics and values between peoples. In today's globalized world, where information flows are dynamically transforming, English-language texts are gaining key importance in influencing Ukrainian culture. The main purpose of this article is to explore how English-language texts, as well as elements of their structure, influence Ukrainian culture through the prism of translation. The study reveals that English-language texts introduce new cultural concepts, in particular, lifestyles, traditions, and social norms, which requires translators to adapt to preserve semantic integrity. The article provides specific examples that illustrate the contribution of English-language texts to the formation of new cultural concepts and their adaptation in the Ukrainian context. It has also been found that American lifestyles and styles,

as well as fashion trends, have a significant impact on Ukrainian culture. The nominative units that verbalize these concepts, as well as variants of their translation into Ukrainian, are considered. It is noted that most translations are done through transcription and transliteration, although it is also emphasized that there are Ukrainian equivalents for many English-language borrowings. The article opens up new opportunities for further research in the field of translation and its impact on culture, emphasizing the importance of translation activities in modern society.

Keywords: adaptation, borrowing, calculation, cultural concepts, transcription, transliteration.

Постановка проблеми. У сучасному глобалізованому світі, де інформаційні потоки постійно збільшуються, зростає необхідність у глибокому розумінні механізмів інтеркультурної комунікації. Переклад, як один із ключових інструментів такого спілкування, відіграє важливу роль у передачі культурних цінностей, ідей та концепцій між народами [1-3]. Однак в умовах впливу англомовних текстів на українську культуру виникає низка проблем, пов’язаних з адаптацією та перекладом нових культурних елементів.

По-перше, відсутність точних еквівалентів в українській мові для багатьох англійських термінів та концепцій ускладнює процес перекладу, що може призводити до втрати смислу або спотворення оригінального значення. По-друге, важливими є питання культурної адаптації, як нові концепти, що вводяться через переклад, впливають на традиційні уявлення та соціальні норми в українському суспільстві [4]; які стратегії використовують перекладачі для збереження смислової цілісності та відповідності культурному контексту [5].

Зрештою, в умовах швидких змін у моді та стилі життя, які запозичуються з західної культури, існує ризик надмірної комерціалізації та стереотипізації, що може призвести до деградації національних культурних ідентичностей [6].

Таким чином, актуальність дослідження впливу англомовних текстів на українську культуру крізь призму перекладу зумовлена необхідністю виявлення та аналізу цих проблем, що сприятиме глибшому розумінню процесів, які формують сучасну українську ідентичність в умовах глобалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальність дослідження міжкультурної комунікації та її впливу на переклад зростає в умовах глобалізації. Проблеми, пов'язані з культурною чутливістю, адаптацією текстів та роллю перекладача у міжкультурному діалозі, стають ключовими для сучасної перекладацької практики та освіти, що засвідчує значна

кількість студіювань як закордонних, так і вітчизняних науковців. А. Шелякіна досліджує, як культурно специфічні елементи впливають на розуміння мови в міжкультурному контексті [4]. Л. Клименко аналізує художній переклад в контексті євроінтеграції, підкреслюючи його роль у розвитку міжкультурного діалогу [7]. І. Кабаченко розглядає актуальні проблеми та методи навчання перекладу, зосереджуючи увагу на важливості міжкультурної обізнаності для перекладачів [8]. Зі свого боку, В. Приходько та ін. підкреслюють значення перекладача як моста між культурами, аналізуючи його функції в контексті комунікації [5]. І. Фролова акцентує на впливі культурних чинників на процес перекладу та надає практичні рекомендації для перекладачів [9]. Схожі питання порушують Г. Мірам та В. Дейнеко, які викладають фундаментальні аспекти перекладацької діяльності, включаючи культурні та комунікативні аспекти [2]. Л. Гопко аналізує процес адаптації текстів з інших культур, підкреслюючи важливість мовної чутливості для успішного перекладу [10]. Л. Чен у своїй книзі «Cultural Fluency in Translation: A Guide for Instructors» [1] розглядає важливість культурної чутливості в процесі навчання перекладу. Лі Кей висвітлює виклики та стратегії інтеграції міжкультурної комунікації в навчанні перекладу, акцентуючи на необхідності розуміння культурних контекстів для успішної комунікації через переклад [3]. Д. Томозейу, К. Коскінен та А. Д'Арканджело представляють комплексний підхід до навчання міжкультурної компетенції [6]. К. Емерсон, Д. Кін, К. Барнетт та Д. Вейд-Берг пропонують кейс-стаді, що аналізує оцінювання міжкультурної компетенції в програмах перекладу. Дослідження акцентує на важливості формування культурної компетенції як частини навчальної програми [11].

Дослідження показують, що міжкультурна комунікація є вкрай важливою для успішного перекладу. Методичні підходи до навчання перекладу, зосереджені на культурній чутливості та міжкультурній компетенції, забезпечують підготовку перекладачів, здатних ефективно діяти в глобалізованому світі.

Мета статті полягає в аналізі того, як англомовні тексти, а також номінативні одиниці, що їх структурують, впливають на українську культуру крізь призму перекладу.

Виклад основного матеріалу. У широкому сенсі інтеркультурна комунікація – це процес обміну інформацією, ідеями та цінностями між людьми з різних культур [3; 5; 6; 11]. Вона враховує культурні відмінності у мовах, звичаях, традиціях, цінностях і світогляді. Основні аспекти інтеркультурної комунікації охоплюють мову, контекст, цінності та стратегії спілкування. Мова пов’язана з використанням різних мов і діалектів, а також з розумінням культурних нюансів.

Контекст відповідає за те, як культура впливає на сприйняття й передачу інформації. Наприклад, в деяких культурах важливіші невербальні сигнали. Зі свого боку, різні культурні цінності можуть впливати на ставлення до часу, авторитету, особистого простору та інших складових спілкування. Стратегії спілкування спрямовані на те, щоб з'ясувати, як люди з різних культур підходять до вирішення конфліктів, ведення переговорів або спілкування в повсякденному житті.

Інтеркультурна комунікація допомагає зменшити непорозуміння, покращити співпрацю та сприяти більш гармонійному співіснуванню людей з різних культур, що особливо важливо враховувати у процесі перекладу. Фахівці зазначають, що переклад – це відтворення інформації, написаної однією мовою, засобами іншої мови» [12, с. 242]. Переклад можна розглядати як форму інтеркультурної комунікації, оскільки він забезпечує доступ до нових культурних елементів та ідей. В Україні, з огляду на вплив західної культури, важливо досліджувати, як ці теорії втілюються на практиці.

Багато англомовних текстів вносять нові культурні концепції, такі як спосіб життя, традиції, соціальні норми. Це вимагає від перекладачів адаптації, щоб зберегти смислову цілісність. Проілюструємо внесок англомовних текстів у нові культурні концепції, а також їхню адаптацію в українському контексті.

Англомовні тексти та номінативні одиниці, які їх структурують, можуть впливати на спосіб життя українців, наприклад, популярність концепції «mindfulness» (усвідомленість) у психології та культурі здорового способу життя, що активно обговорюється в англомовних статтях і блогах, стають затребуваними й в українській культурі. Номінативну одиницю «mindfulness» зафіксовано у тексті «Those who learn its techniques often say they feel less stress, think clearer» [13] на сайті The Harvard Gasette у контексті: *«"Mindfulness teaches you the skill of paying attention to the present by noticing when your mind wanders off. Come back to your breath. It's a place where we can rest and settle our minds." Of the myriad offerings aimed at fighting stress, from exercise to yoga to meditation, mindfulness meditation has become the hottest commodity in the wellness universe. Modeled after the Mindfulness-Based Stress Reduction program created in 1979 by Jon Kabat-Zinn to help counter stress, chronic pain, and other ailments, mindfulness courses these days can be found in venues ranging from schools to prisons to sports teams. Even the U.S. Army recently adopted it to "improve military resilience." Harvard offers several mindfulness and meditation classes, including a spring break retreat held in March for students through the Center for Wellness and Health Promotion.»* – «Майндфулнес

навчає вас звертати увагу на теперішнє, помічаючи, коли ваш розум відвертається. Поверніться до свого дихання. Це те, де ми можемо відпочити та заспокоїти наші думки». Серед численних пропозицій, спрямованих на боротьбу зі стресом – від фізичних вправ до йоги та медитації – медитація усвідомленості стала найпопулярнішою у світі здорового способу життя. Вона була створена на основі програми зменшення стресу, заснованої на усвідомленості, розробленої у 1979 році Джоном Кабатом-Зінном для боротьби зі стресом, хронічним болем та іншими недугами. Сьогодні курси усвідомленості можна знайти в таких місцях, як школи, в'язниці та спортивні команди. Навіть армія США нещодавно впровадила її, щоб «покращити військову стійкість».

Гарвард пропонує кілька занять з усвідомленості та медитації, в тому числі реколекції на весняних канікулах, які проводяться в березні для студентів через Центр велнесу та зміцнення здоров'я» (переклад наш).

Перекладачі можуть застосовувати транскрипцію або транслітерацію, відтворюючи цей термін або вводити такі терміни, як *«усвідомленість»,* супроводжуючи їх поясненнями про медитацію або практики, популярні в Україні, наприклад, йога. Аналізований термін трапляється в україномовному медійному дискурсі в текстах, в яких він відтворюється словами *майндфулнес, усвідомленість, медитація*, а також застосовується варіант без перекладу – *mindfulness*, як-от у тексті під назвою *«Що таке mindfulness?»* від 20 січня 2022 року: *«Mindfulness або усвідомленість – це одна з ключових навичок XXI століття, яка дозволяє жити повним життям, краще розуміти себе і оточуючих, діяти з повною включеністю в поточний момент. <…> Сам термін «майндфулнес» був вперше застосований вченим буддологом Т. В. Рісом Девідсом на зорі 20-го століття. У своїй публікації буддійських сутт 1881 року він перекладав палійське слово sati як «ментальна діяльність» і навіть просто як «думка». Лише 1910 року він зупинився на терміні майндфулнес (усвідомленість)»* [14]. Як бачимо, перекладачі не мають єдиного варіанту для відтворення цього терміна українською мовою.

В Україні набуває популярності таке свято, як *«Friendsgiving»*, що запозичене з американської молодіжної культури. Українська молодь отримує досвід святкування цього свята від американських друзів-студентів, які приїздять до України за обміном. Наприклад, на сайті про подорожі у дописі під назвою *Thanksgiving/Friendsgiving in Lviv* [15] від 04 грудня 2019 року йдеться про подорож американської студентки до Львова під час святкування Дня Подяки.

Варто звернути увагу на те, що назва допису містить дві номінативні одиниці, які подані через слеш – *Thanksgiving/Friendsgiving*, що свідчить

про те, що обидві одиниці належать до одного семантичного поля, тому можна припустити, що переклад іменника *Friendsgiving* може звучати як «день подяки друзям». Текст передає атмосферу дружби, веселощів і відкриттів у новій країні, тому україномовні реципієнти саме так можуть сприймати це свято – через опис студентки з США.

Запозичення *«Friendsgiving»* українською молоддю через взаємодію з американськими студентами ілюструє важливість перекладу не лише мовного, але й культурного. Використання терміна «подяка друзям» підкреслює інтерпретацію та адаптацію традиції до українських реалій, що свідчить про гнучкість і відкритість молоді до нових культурних практик.

У тексті аналізованого допису вжито речення *«We went to a nationalist bar called Kryivka – the entrance to which you actually have to say «Слава Україні!» ("Glory to Ukraine!") at to enter.»* Воно ілюструє, як переклад та використання певних культур можуть слугувати формою інтеркультурної комунікації. У цьому випадку *«Слава Україні!»* є не лише національним слоганом, а й частиною української ідентичності, яка підкреслює культурні цінності та контекст. Вхід до бару, де необхідно вимовити цю фразу, демонструє, як мова та символіка взаємодіють у створенні культурного простору, що може бути цікавим для аналізу в контексті впливу україномовних текстів на американську культуру. Інакше кажучи, мовні бар'єри можуть впливати на міжкультурні взаємодії та сприйняття національних цінностей.

Дописи на кшталт згаданого вище, які об'єднують особисті враження і культурні контексти, сприяють формуванню нового сприйняття традицій, дозволяючи молодим людям в Україні не лише вивчати інші культури, але й активно їх впроваджувати у своє життя. У цьому контексті переклад може стати мостом між культурами, формуючи нові соціальні зв'язки і взаєморозуміння.

Очевидно, що значний вплив на українську культуру мають американська мода та стиль життя. Наприклад, тренди вуличної моди (streetwear), популярні в соціальних мережах, такі як *«oversized»* одяг або *«vintage»* стилі. Цей вплив реалізується у назвах магазинів, як-от інтернет-магазин *«Streetwear»* [16]. Він має назву англійською мовою, хоча реклама магазину та опис товарів подано українською: *«Магазин модного брендового одягу streetwear розфарбує ваш світ яскравим молодіжним одягом, взуттям, аксесуарами від кращих стріт-брендів України. Незвичайні, що викликають емоцію, милі і трохи агресивні, молодіжні товари від streetwear.com.ua доповнять будь-який образ хлопця і дівчини, впишуться в найрізноманітніші стилі, від нудного офісного до андеграунду, який запам'ятовується.»*

У наведеному тексті вжито декілька англіцизмів:

1. streetwear – термін, що позначає стиль вуличного одягу;

2. брендовий – походить від англійського «brand», вживається для позначення товарів відомих марок;

3. стріт-бренди – слово, що вказує на бренди, які спеціалізуються на вуличній моді;

4. андеграунд – слово, що часто використовується для опису альтернативних, некомерційних культурних явищ;

Виокремлені слова вказують на вплив англомовної культури на українську мову, особливо у сфері моди та молодіжної культури.

Варто зазначити, що у наведеному тексті можна було б замінити деякі англійські запозичення українськими відповідниками:

1. streetwear – «вуличний одяг» або «вулична мода»;

2. брендовий – «марковий» або «товар відомої марки»;

3. стріт-бренд – «марка, що виготовляє вуличний одяг»;

4. андеграунд – «альтернативна культура».

Такі заміни можуть зберегти сенс оригінального тексту, проте підкреслять українську мовну традицію.

Використання англійської мови в назвах магазинів і рекламі підкреслює вплив англомовних культурних трендів на українську молодь. Інакше кажучи, мова та мода стають засобами комунікації, формуючи нові ідентичності й впливаючи на сприйняття української культури. З одного боку, це може розглядатися як позитивний обмін ідей та стилів, але з іншого – як потенційна загроза для локальних культурних традицій. Аналіз таких прикладів дозволяє глибше зрозуміти, як інтеркультурна комунікація впливає на формування сучасної української ідентичності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Переклад є складним процесом, який не лише передає зміст оригінального тексту, а й створює нові культурні контексти. Тому важливо враховувати, що вплив англомовних текстів на українську культуру може бути як позитивним, так і негативним.

Одним із найбільш значущих позитивних аспектів перекладу є розширення культурного горизонту. Переклад дозволяє українським читачам знайомитися з новими ідеями, концепціями та світоглядом, що сприяє культурному розвитку та підвищенню рівня освіти. Завдяки англомовним текстам, зокрема у сферах здорового способу життя та моди, українська аудиторія отримує доступ до актуальних міжнародних тенденцій та новинок, що можуть надихати на інновації та творчість.

Проте важливо зазначити, що цей процес також має свої ризики. Одним із негативних наслідків є асиміляція культурних елементів, які

можуть бути чужими для української ідентичності. Зокрема, надмірна присутність англіцизмів може призводити до знецінення рідної мови та культурних традицій. Це особливо помітно на таких платформах, як сайти, присвячені здоровому способу життя та моді, де використання англійської термінології може приглушити національні особливості.

Отже, переклад є потужним інструментом інтеркультурної комунікації, здатним не лише передавати зміст, але й формувати нові культурні ідентичності. У цьому контексті важливо, щоб перекладачі усвідомлювали свою відповідальність за створення збалансованих і адекватних перекладів, які враховують як культурні особливості, так і потреби аудиторії. Успішний переклад має бути не лише точним, а й чутливим до культурних контекстів, що дозволяє уникнути проблем, пов'язаних із культурною асиміляцією. Роль перекладу в сучасному світі є надзвичайно важливою, оскільки він сприяє розвитку міжкультурних зв'язків, водночас вимагаючи уважного підходу до питань ідентичності та культурної автентичності.

Подальші дослідження можуть бути зосереджені на специфіці перекладу в різних жанрах і на їхньому впливі на суспільні процеси.

Література

1. Chen L. Cultural Fluency in Translation: A Guide for Instructors. Routledge. 2021.
2. Мірам Г. Е., Дейнеко В. В. Основи перекладу. Київ: Ніка-Центр, 2020. 237 с.
3. Lee K. Implementing computer-mediated intercultural communication in English education: A critical reflection on its pedagogical challenges. Journal of Computer Assisted Learning. 2018. № 34(6). P. 673-687.
4. Шелякіна А. В. Культурно маркована лексика як когнітивний компонент міжкультурної комунікації (на матеріалі американського варіанту англійської мови). Science and Education a New Dimension. Philology. 2018. VI(51), Issue: 176, 2018 Sept. P. 65-68.
5. Приходько В. Б., Киселюк Н. П., Найдюк О. В. Роль перекладача в міжкультурному діалозі. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія». 2020. Вип. 9(77). С. 64-66.
6. Tomozeiu D., Koskinen K., D'Arcangelo A. Teaching intercultural competence in translator training. The Interpreter and Translator Trainer. 2016. № 10(3). P. 251-267.
7. Клименко Л. В. Художній переклад як вид міжкультурної комунікації в контексті євроінтеграції. Літературознавчі студії. 2015. Вип. 1(1). С. 228-235.
8. Кабаченко І. Л. Міжкультурна комунікація в перекладі. Актуальні проблеми та методики навчання перекладу: тези доп. XI наук. конф., м. Харків, 15–16 квіт. 2021 р., Дніпро, 2021. С. 29-30.
9. Фролова І. Є. Культурні чинники перекладацької діяльності. Актуальні проблеми та методики навчання перекладу: тези доп. XI наук. конф., м. Харків, 15–16 квіт. 2021р., Харків, 2021. С. 65–66.
10 Гопко Л. Адаптація інтернаціональних наукових текстів до українського мовного середовища. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологія. 2018. № 83. С. 43-49.

11. Emerson C., Keen D., Barnett K., Wade-Berg J. A. Intercultural competence development: A qualitative case study. Nurse Education in Practice. 2024. № 79. P. 104082.

12. Словник-довідник лінгвістичних термінів юного мовознавця / С. І. Дорошенко. Відп. ред., вступ. сл. О. О. Тєлєжкіна. Х.: Вид-во Іванченка І. С., 2024. 400 с.

13. Those who learn its techniques often say they feel less stress, think clearer. URL: https://news.harvard.edu/gazette/story/2018/04/less-stress-clearer-thoughts-with-mindfulness-meditation/

14. Що таке mindfulness? URL: https://www.uamindfulness.com/post/%D1%89%D0%BE-%D1%82%D0%B0%D0%BA%D0%B5-mindfulness

15. Thanksgiving/Friendsgiving in Lviv. URL: https://randiwithani.com/2019/12/04/thanksgiving-lviv-peace-corps-ukraine-trip/

16. Інтернет-магазин «Streetwear». URL: https://streetwear.com.ua

References

1. Chen, L. (2021). Cultural Fluency in Translation: A Guide for Instructors. Routledge [in English].

2. Miram, H. E., Deineko, V. V. (2020). Osnovy perekladu [Fundamentals of translation]. Kyiv: Nika-Tsentr [in Ukrainian].

3. Lee, K. (2018). Implementing computer-mediated intercultural communication in English education: A critical reflection on its pedagogical challenges. Journal of Computer Assisted Learning, 34(6), 673-687 [in English].

4. Sheliakina, A. V. (2018). Kulturno markovana leksyka yak kohnityvnyi komponent mizhkulturnoi komunikatsii (na materiali amerykanskoho variantu anhliiskoi movy) [Culturally marked vocabulary as a cognitive component of intercultural communication (based on the material of the American version of the English language)]. Science and Education a New Dimension. Philology – Science and Education a New Dimension. Philology, VI(51), I, 176, 65-68 [in Ukrainian].

5. Prykhodko, V. B., Kyseliuk, N. P., Naidiuk, O. V. (2020). Rol perekladacha v mizhkulturnomu dialozi [The role of the translator in intercultural dialogue]. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriia «Filolohiia» – Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy. Series “Philology”, 9(77), 64-66 [in Ukrainian].

6. Tomozeiu, D., Koskinen, K., D’Arcangelo, A. (2016). Teaching intercultural competence in translator training. The Interpreter and Translator Trainer, 10(3), 251-267 [in English].

7. Klymenko, L. V. (2015). Khudozhnii pereklad yak vyd mizhkulturnoi komunikatsii v konteksti yevrointehratsii [Literary translation as a type of intercultural communication in the context of European integration]. Literaturoznavchi studii – Literary studies, 1(1), 228-235 [in Ukrainian].

8. Kabachenko, I. L. (2021). Mizhkulturna komunikatsiia v perekladi [Intercultural communication in translation]. Aktualni problemy ta metodyky navchannia perekladu: tezy dop. KhI nauk. konf., m. Kharkiv, 15–16 kvit. 2021 r., Dnipro, 29-30 [in Ukrainian].

9. Frolova, I. Ye. (2021). Kulturni chynnyky perekladatskoi diialnosti [Cultural factors of translation activity]. Aktualni problemy ta metodyky navchannia perekladu: tezy dop. KhI nauk. konf., m. Kharkiv, 15–16 kvit. 2021r., Kharkiv, 65–66 [in Ukrainian].

10 Hopko, L. (2018). Adaptatsiia internatsionalnykh naukovykh tekstiv do ukrainskoho movnoho seredovyshcha [Adaptation of international scientific texts to the Ukrainian language environment]. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Filolohiia – Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Philology, 83, 3-49 [in Ukrainian].

11. Emerson, C., Keen, D., Barnett, K., Wade-Berg, J. A. (2024). Intercultural competence development: A qualitative case study. Nurse Education in Practice, 79, 104082 [in English].

12. Slovnyk-dovidnyk linhvistychnykh terminiv yunoho movoznavtsia [Dictionary of linguistic terms for a young linguist] / S. I. Doroshenko. Vidp. red., vstup. sl. O. O. Tieliezhkina. Kh.: Vyd-vo Ivanchenka I. S., 2024 [in Ukrainian].

13. Those who learn its techniques often say they feel less stress, think clearer. URL: https://news.harvard.edu/gazette/story/2018/04/less-stress-clearer-thoughts-with-mindfulness-meditation/ [in English].

14. Shcho take mindfulness? [What is mindfulness?]. URL: https://www.uamindfulness.com/post/%D1%89%D0%BE-%D1%82%D0%B0%D0%BA%D0%B5-mindfulness [in Ukrainian].

15. Thanksgiving/Friendsgiving in Lviv. URL: https://randiwithani.com/2019/12/04/thanksgiving-lviv-peace-corps-ukraine-trip/ [in English].

16. Internet-mahazyn «Streetwear» [Streetwear online store]. URL: https://streetwear.com.ua [in Ukrainian].

УДК 81'373.612.2:62

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-556-568

Трущенко Ірина Іванівна старший викладач кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Берестейський проспект, 37, м. Київ, 03056, https://orcid.org/0000-0003-3546-6495

Сергієва Алла Володимирівна старший викладач кафедри українознавства, Харківський національний університет радіоелектроніки, проспект Ленина, 14, Харків, 61000, https://orcid.org/0000-0001-8962-2452

СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ ІНФІНІТИВНИХ КОНСТРУКЦІЙ В НІМЕЦЬКОМОВНИХ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТАХ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню особливостей перекладу українською мовою інфінітивних конструкцій з німецьких науково-технічних текстів. У технічних текстах інфінітиви мають особливе значення, оскільки вони дозволяють можливе скорочення довжини речення та спрощують його граматичну структуру, покращуючи читабельність. У німецькій мові інфінітивні конструкції дуже продуктивні для вираження різноманітних граматичних категорій, що стосуються дії, мети, можливості чи необхідності дії, що виконується. Головною умовою є те, що дві мови мають різні граматичні системи і такий простий переклад з німецької на українську є дуже складним завданням для перекладачів. У статті зазначається, що визначення проблем, які виникають у процесі перекладу інфінітивних конструкцій з німецьких науково-технічних текстів, допомагає виробити адекватні стратегії перекладу. Визначено, які типи інфінітивних конструкцій характерні для науково-технічної літератури, а також особливості вживання, граматичні та семантичні особливості, що зумовлюють адекватність перекладу. У цій статті виділено найбільш загальні труднощі перекладу інфінітивних конструкцій: зокрема, проблема перекладу імперативів без підмета, конструкцій з часткою «зу», а також труднощі перекладу модальних значень і прийменникових інфінітивів. Подано ілюстративний матеріал із порадами, як забезпечити смислову точність і стилістичну єдність однотипних уривків. Як було засвідчено в дослідженні, для досягнення належної якості перекладу інфінітивних конструкцій необхідно дотримуватись функції конструкції в оригінальному

тексті, а застосування трансформаційного перекладу, наприклад, інфінітив, перетворений у залежне речення чи номіналізацію, зберігати лаконічність у перекладах. Це дозволить добре зберегти логічну структуру та адекватність технічних текстів.

Ключові слова: інфінітивні конструкції, науково-технічний переклад, переклад з німецької мови, семантична точність, лаконічність тексту.

Trutsunenko Iryna Ivanivna senior lecturer Of The Department Of Department of Theory, Practice and Translation of German, National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute», 37 Beresteyskyi Prospect, Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-3546-6495

Serhiieva Alla Volodymyrivna Senior Lecturer Of The Department Of Ukrainian Studies, Kharkiv National University Of Radio Electronics, Lenina Ave., 14, Kharkiv, 61000, https://orcid.org/0000-0001-8962-2452

SPECIFICS OF TRANSLATION OF INFINITIVE CONSTRUCTIONS IN GERMAN-LANGUAGE SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXTS

Abstract. The purpose of the article is to analyze the characteristics of direct infinitive translations into Ukrainian from German scientific and technical texts. Technical texts rely upon infinitives as sentences become shortened, as grammatical structures are simplified, and as text readability is improved. Infinitive constructions play a large role in the sense of expressing different grammatical categories (action, purpose, possibility and necessity) in German. But it is difficult for the translators to translate such constructions into Ukrainian because both languages differ in their grammatical structure. The purpose of the paper is to describe the difficulties in the translation of infinitive constructions in German scientific and technical texts and offer methods to overcome these problems. This article investigates the grammar and semantics that influence translation adequacy in the constructions of scientific and technical texts, and provides a typological analysis of the types of infinitive constructions that are typical for the science and technology literature. The issue of translating infinitive constructions is then scrutinized in this article, including rendering imperatives without an explicit subject, translating constructions with 'zu,' and reproducing modal meanings and prepositional infinitives. Possible translation solutions are illustrated by examples, and suggestions are made for retaining semantic accuracy and stylistic consistency in the text. The research indicates that in order to produce high quality translation of the infinitive construction, the function of that construction in the original text should be taken into account, a

transformational translation method should be applied, e.g. the infinitive converted into a subordinate clause or through nominalisation, and translation must be kept brief. The proposed translation methods preserve the logical structure and the adequacy of technical texts.

Keywords: infinitive constructions, scientific and technical translation, translation from German, semantic accuracy, text brevity.

Постановка проблеми. Переклад науково-технічних текстів розглядається як один із важливих аспектів міжмовної комунікації в сучасному світі. Важливість перекладу інфінітивних конструкцій є особливо актуальною, оскільки надзвичайно широко використовується в німецьких наукових і технічних текстах для вираження багатьох різноманітних граматичних функцій, включаючи дію, мету, зобов'язання та можливість. Інфінітиви допомагають реченню залишатися скороченим і тим самим спрощують граматичну структуру, зберігаючи при цьому ясність технічної документації. Українська мова складна за побудовою речень та іншими граматичними системами, відповідно, важко досягти міри точності та стилістичної цілісності з оригіналом. Це обґрунтовування випливає з того факту, що дослідження інфінітивних конструкцій у німецькій мові для перекладу на українську вважаються важливими для покращення якості науково-технічних текстів. У німецькому мовленні інфінітивна конструкція активно використовується; цей синтаксичний прийом може бути засобом полегшення читання наукових та технічних текстів у перекладі. Отже, основна складність перекладу інфінітивних конструкцій з німецької мови на українську полягає у розбіжностях з досить широкими граматичними та стилістичними нормами обох мов. Здебільшого проблема полягає в адаптації їх семантико-стилістичних характеристик в оригіналі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження щодо перекладу інфінітивних структур у науково-технічних текстах німецькою мовою зосереджуються на багатьох аспектах, пов'язаних з граматико-семантичними особливостями цих структур та викликами їх перекладу. Одне з ключових напрямків досліджень — це аналіз ролі інфінітивних структур у покращенні читабельності науково-технічних текстів.

Дослідження Benko і Mikulová [1] було зосереджене на аналізі інфінітивних конструкцій у технічних текстах німецькою мовою. Це дозволило виявити основні типи таких конструкцій та їх функціональне призначення у науково-технічному письмовому мовленні. У свою чергу Bittner [2] порівнював інфінітиви в технічних посібниках англійською та

німецькою мовами для виявлення структурних та функціональних особливостей цих конструкцій межами обох мов. Frank і Lehmann [3] досліджують роль інфінітивних конструкцій у поліпшені читабельності наукових текстів німецькомовної літератури. Особливий акцент робиться на їх ефективності для спрощення синтаксису. Дослідники Gruber і Zeller аналізують використання інфінітивів у технічному письмі і підкреслюють їх важливість для створення логічного та зрозумілого тексту [4].

Heinemann [5] досліджував методи перекладу інфінітивних структур у технічних документах та вказував на проблеми збереження стилістично точного перекладу. Keller [6], також досліджуючи проблеми перекладу інфінітивних конструкцій, підкреслював важливість виконання синтаксично та семантично відповідного перекладу. Українські науковці Бондаренка [11] та Гончаренка [12] у своїй статті розглядали складнощі перекладу німецьких науково-технічних текстів з інфінітивними структурами і пропонували шляхи їх вирішення. У свою чергу Жуковська [13], аналізуючи проблеми передачі інфінітивної конструкції до української мови, акцентувала увагу на необхідності збереження стилістично точного та семантично правильного перекладу. У своєму дослідженні Коваль [14] звертає увагу на складні інфінітивні конструкції у науково-технічних текстах, зокрема на проблеми перекладу та методи трансформацій для забезпечення адекватності в українському перекладі. Сидоренко робить акцент на особливостях використання інфінітивних конструкцій німецькою мовою, які становлять основу для розуміння труднощів при їх перекладі в технічних текстах [15].

Müller та Schneider [8], Schneider [9], Witten [10] і Шевченко [16] досліджують складність синтаксично структурованих інфінітивних конструкцій у науково-технічних текстах німецькою мовою. Вони акцентують на необхідності врахування їх семантично точного перекладу як ключового чинника для збереження функціональності тексту у перекладеному варіанті.

Мета статті полягає у дослідженні особливостей перекладу конструкцій з інфінітивом у науково-технічних текстах німецькою мовою з фокусом на виявлення складнощів перекладу та ефективні стратегії для їх подолання.

Цілі статті полягають у наступному:

1. Проаналізувати дослідження щодо використання інфінітивних конструкцій у німецькій мові та визначити їх основні види в наукових публікаціях.
2. Встановлення проблем при перекладі інфінітивних конструкцій з німецькою мови на інші мови, зокрема українську мову.

3. Вивчення використовуваних перекладачами стратегій і методів для передачі інфінітивних конструкцій у науково-технічній документації — ось завдання.

4. Оцінка, як використання інфінітивних конструкцій впливають на зрозумілість та зручність перекладених текстів.

5. Запропонувати поради щодо покращення перекладів узагальнюючих конструкцій з урахуванням специфіки термінологічного складу у науково-технічних текстах.

Виклад основного матеріалу. Вивчення використання інфінітивів у німецькій мові підкреслюють їх важливу роль у простому та адаптованому мовленні для науково-технічного спілкування. Дослідження вказують на велику кількість основних типів інфінітивних конструкцій, що зустрічаються у технічному лексиконі.

У технічних документах часто використовується чистий інфінітив для передачі дій без ідентифікації суб'єкта. Зокрема це стосується інструкцій та звітів про роботу за словами Грубера та Целлера [4].

Використання слова «zu» показуватиме на те, що дія спрямована на досягнення певного результату. Lang [7] вважає ці види дій загальноприйнятними при поясненні складних технічних процесів, де послідовність кроків має вирішальне значення.

Додатковий контекст передають через час або причину за допомогою прийменникових інфінітивів, як це показано в дослідженні Heinemann [5]. У цьому дослідженні вивчаються вплив цих структур на розуміння тексту та ймовірність правильного перекладу.

У науково-технічних матеріалах німецька мова використовує інфінітивні конструкції для роз'яснення складної інформації та зменшення обсягу необхідних висловлювань.

Переклад інфінітивних фраз з німецької на інші мови, у тому числі на українську мову — це важливий аспект технічного перекладу. Німецька мова володіє розгалуженою системою інфінітивних фраз, якими часто користуються для передачі дій, намірів або стану в технічних текстах. Проте через розбіжності в граматичних структурах української та німецької мов переклад таких фраз може спричиняти певні складнощі. Одна з ключових проблем полягає в передачі смислових відтінків, закладених у німецьких інфінітивних конструкціях.

У таблиці 1 представлено основні складнощі перекладу інфінітивних конструкцій з німецької мови на українську.

Таблиця 1.

Основні складнощі перекладу інфінітивних конструкцій з німецької на українську

Тип інфінітивної конструкції	Опис складності	Приклад з німецької	Можливий переклад на українську
Чистий інфінітив (без "zu")	Складнощі виникають при передачі імперативу або інструкцій без явного підмета.	*Bitte die Maschine einschalten!*	*Будь ласка, увімкніть машину!*
Інфінітив з "zu"	Проблема передачі цілі або дії без втрати значення залежності між підметом та дією.	*Es ist wichtig, die Geräte zu kalibrieren.*	*Важливо відкалібрувати прилади.*
Інфінітивні конструкції з модальними дієсловами	Передача модальних значень обов'язковості, можливості чи припущення часто викликає труднощі через відмінність у вживанні модальних дієслів.	*Man muss die Daten analysieren können.*	*Необхідно вміти аналізувати дані.*
Інфінітивні конструкції з прийменниками	Складнощі при передачі обставин дії через різні прийменникові системи в українській мові.	*Um die Ergebnisse zu verstehen, ist eine Analyse erforderlich.*	*Для розуміння результатів необхідний аналіз.*
Складні інфінітивні конструкції	Переклад таких конструкцій часто ускладнюється через довжину речення та необхідність його переформулювання для збереження зрозумілості.	*Die Maschine ist zu warten, um die Funktionsfähigkeit zu gewährleisten.*	*Машина потребує обслуговування для забезпечення функціональності.*

Джерело: розроблено авторами на основі [1, 4, 3, 11]

Переклад інфінітивних конструкцій з німецької мови на українську викликає ряд труднощів через відмінності в граматичних системах і стилях написання двох мов. Однією з головних проблем є збереження семантичної точності при передачі дій і станів та стилістичної цілісності технічних текстів. Щоб подолати ці труднощі, перекладачам доводиться використовувати різноманітні стратегії, які дозволяють адаптувати складний синтаксис, зберігаючи при цьому логіку та зміст вихідного тексту.

Вивчаючи стратегії та методи, якими користуються перекладачі при перекладі інфінітивних конструкцій в контексті науково-технічних документів, можна виділити кілька ефективних підходів. Основною проблемою

при перекладі інфінітивних конструкцій є збереження смислової цілісності вихідного тексту без втрати важливих відтінків значення, характерних для вихідного тексту. Основні стратегії перекладу інфінітивних конструкцій представлені у таблиці 2.

Таблиця 2.

Основні стратегії перекладу інфінітивних конструкцій

Стратегія перекладу	Опис	Приклад німецькою	Можливий переклад українською
Пряма передача інфінітивної конструкції	Цей метод застосовується, коли мова перекладу дозволяє зберегти вихідну інфінітивну конструкцію без зміни структури речення.	Um die Maschine zu reparieren, muss man die Anweisungen befolgen.	Для того, щоб відремонтувати машину, потрібно дотримуватися інструкцій.
Трансформація в підрядне речення	Коли дослівний переклад інфінітивної конструкції порушує граматичну або стилістичну норму мови перекладу, використовується перетворення інфінітивної конструкції в підрядне речення.	Er hat versprochen, die Daten zu analysieren.	Він пообіцяв, що проаналізує дані.
Використання номіналізації	В деяких випадках для спрощення тексту або покращення його читабельності інфінітивна конструкція замінюється іменником, утвореним від дієслова. Це особливо актуально для технічних текстів.	Es ist notwendig, das Gerät zu kalibrieren.	Необхідно провести калібрування приладу.
Заміна інфінітива дієслівною формою з модальним значенням	Якщо інфінітив має модальне значення (наприклад, можливість або необхідність), його можна замінити дієслівною конструкцією, яка передає модальне значення.	Das Gerät ist zu warten.	Прилад потребує обслуговування.
Використання безособових конструкцій	У деяких випадках для передачі інфінітивних конструкцій застосовуються безособові конструкції, що дозволяє уникнути граматичних складнощів або зробити текст більш нейтральним.	Es ist möglich, die Einstellungen zu ändern.	Можна змінити налаштування.

Джерело: розроблено авторами на основі [5, 6, 7, 14]

Застосовувані перекладачами стратегії та методи залежать від структури речення в оригінальному тексті, а також від особливостей цільової мови. Важливо зберігати смислову точність і стилістичну одноманітність перекладу, щоб технічна документація залишалася зрозумілою і точною. Використання інфінітивних конструкцій у науково-технічних текстах є важливим фактором, що впливає на ясність та читабельність перекладу. В українській мові, як і в інших мовах, правильне застосування інфінітивних конструкцій може спростити сприйняття складних технічних понять та забезпечити збереження стилістичної й семантичної цілісності оригінального тексту.

Вплив інфінітивних конструкцій на зрозумілість речень.

- скорочує довжину речень (використання інфінітивних конструкцій дозволяє скоротити речення і підвищити зрозумілість тексту. Це особливо важливо в науково-технічних текстах, де читач отримує стислу і точну інформацію);
- спрощення складних граматичних конструкцій (використання інфінітивів дозволяє уникнути підрядних речень і робить речення зрозумілішими. Це особливо корисно в технічних документах, де великі обсяги інформації потрібно передати чітко і просто);
- зменшити кількість граматичних помилок (інфінітивні конструкції, як правило, зменшують кількість граматичних помилок, оскільки вони не вимагають складного граматичного узгодження між підметом і присудком).

Вплив інфінітивних конструкцій на читабельність.

- плавність речення (використання інфінітивів додає реченням плавності та зв'язності, робить інформацію легшою для розуміння та покращує загальну читабельність);
- уникайте зайвих виразів (інфінітиви допомагають уникнути зайвих деталей, покращують загальну структуру тексту та полегшують його читання);
- легкість перекладу (інфінітивні конструкції зазвичай мають схожу форму в різних мовах, що полегшує переклад і зберігає сенс без суттєвих змін у структурі).

Вплив інфінітивних конструкцій на ясність та читабельність перекладених текстів представлено у таблиці.

Таблиця 3

Вплив інфінітивних конструкцій на ясність та читабельність перекладених текстів

Аспект	Опис впливу	Приклад з німецької мови	Переклад на українську мову
Скорочення довжини речень	Інфінітиви дозволяють уникати довгих конструкцій, що підвищує ясність та економить місце.	*Um die Maschine zu warten, sind regelmäßige Überprüfungen notwendig.*	*Для обслуговування машини необхідні регулярні перевірки.*
Спрощення граматичних конструкцій	Використання інфінітива замість підрядних речень робить текст зрозумілішим.	*Er versuchte, das Problem zu lösen.*	*Він намагався вирішити проблему.*
Зменшення граматичних помилок	Інфінітиви допомагають уникати помилок у підрядних реченнях та узгодженнях.	*Das Ziel ist, die Effizienz zu verbessern.*	*Метою є підвищення ефективності.*
Плавність тексту	Інфінітиви сприяють плавному переходу між частинами речень і підвищують читабельність.	*Es ist wichtig, die Maschine regelmäßig zu warten.*	*Важливо регулярно обслуговувати машину.*
Уникнення зайвих формулювань	Інфінітив дозволяє уникати надлишкових уточнень, що полегшує сприйняття тексту.	*Die Einstellungen sind zu ändern, um bessere Ergebnisse zu erzielen.*	*Налаштування необхідно змінити для отримання кращих результатів.*
Простота перекладу	Інфінітивні конструкції легко перекладаються, що забезпечує збереження смислової точності.	*Es ist möglich, die Daten zu analysieren.*	*Можна проаналізувати дані.*

Джерело: розроблено авторами на основі [2, 8, 9, 13]

Використання інфінітивних конструкцій в перекладених науково-технічних текстах суттєво впливає на їхню ясність і читабельність. Інфінітиви дозволяють скорочувати текст, спрощувати граматичні структури і зменшувати кількість помилок, що полегшує сприйняття складної технічної інформації.

Розглянемо рекомендації щодо покращення перекладу інфінітивних конструкцій з урахуванням специфіки науково-технічної лексики.

Перш за все важливо розібратися у завданні конструкцій інфінітива перед їх перекладом — це допоможе визначити що саме вони виражають у реченні і яку роль вони виконують — чи це мета, спосіб або умова. Всі

правильні переклади залежить від аналізу ситуаційності інфінітивних конструкцій. Використання менш складних граматичних структур може полегшити розуміння тексту при перекладі на інші мови. Наприклад, замість складних інфінітивних конструкцій можна використовувати прості речення. Збереження лаконічності є важливою складовою ефективного передавання інформаційного змісту за допомогою інфінітивних конструкцій під час перекладу тексту на українську мову. При врахуванні модальних значень слід пам'ятати про те, що інфінітивні конструкції є частим способом вираження модальності у вигляді необхідності або можливості і їх слід правильно вибирати при перекладі для передачі зазначених значень.

Пристосування до цільової аудиторії є важливим аспектом роботи перекладача. Необхідно брати до уваги те, для кого призначений текст і використовувати такі конструкції мовлення, які будуть зрозумілі та звичні для читачів цього мовлення, особливо якщо мова йде про фахівців у певній галузі. При коригуванні тексту важливо перекладати не тільки окремі речення з дійсними або недійсними діагоналями, але й брати до уваги загальний контекст тексту, щоб забезпечити єдність стилю та логічність усього документа. Використання спеціалізованих термінів є важливим у наукових та технічних текстах для забезпечення точності перекладу і уникнення непорозумінь.

Таблиця 4

Рекомендації щодо перекладу інфінітивних конструкцій

Тип інфінітивної конструкції	Рекомендація щодо перекладу	Приклад перекладу
Інфінітив, що виражає мету	Використовувати конструкції з "для того, щоб" або "з метою".	*Um die Daten zu analysieren, ist eine spezielle Software erforderlich. -> Для аналізу даних необхідне спеціальне програмне забезпечення.*
Інфінітив з модальними дієсловами	Передавати модальне значення з використанням дієслів "потрібно", "необхідно", "можна".	*Man muss die Maschine regelmäßig warten. -> Машину потрібно регулярно обслуговувати.*
Інфінітивні конструкції в інструкціях	Зберігати лаконічність та уникати зайвих формулювань.	*Die Geräte sind zu überprüfen. -> Прилади слід перевірити.*
Складні інфінітивні конструкції	Перетворювати на підрядні речення або використовувати номіналізацію.	*Er hat versprochen, das Problem zu lösen. -> Він пообіцяв, що вирішить проблему.*
Інфінітиви з обставинними значеннями	Використовувати прийменникові конструкції або інфінітиви з "щоб".	*Um die Effizienz zu steigern, müssen regelmäßige Updates durchgeführt werden. -> Для підвищення ефективності необхідно регулярно проводити оновлення.*

Джерело: розроблено авторами на основі [10, 12, 15, 16]

Ефективний переклад інфінітивних конструкцій у науково-технічних текстах вимагає уваги до граматичних особливостей мови оригіналу та мови перекладу. Дотримання запропонованих рекомендацій дозволить забезпечити точність, лаконічність та зрозумілість перекладених текстів, що є особливо важливим у технічній документації.

Висновки. Дослідження особливостей перекладу інфінітивних конструкцій у німецькомовних науково-технічних текстах свідчить про їх важливу роль у забезпеченні лаконічності та читабельності технічної документації. Основні труднощі перекладу пов'язані з відмінностями у граматичних системах німецької та української мов, зокрема при передачі імперативних конструкцій та модальних значень. Ефективними методами перекладу є трансформація інфінітивних конструкцій у підрядні речення або номіналізація. Для збереження семантичної точності важливо враховувати функцію інфінітива в оригіналі. Застосування чітких перекладацьких стратегій дозволяє зберігати логіку і стиль тексту. Перекладачі повинні також враховувати контекст, щоб забезпечити відповідність технічної лексики. Використання цих методів полегшує сприйняття складних науково-технічних текстів. Отже, застосування правильних підходів до перекладу інфінітивних конструкцій є важливим для забезпечення якості перекладу.

Література:

1. Benko V., Mikulová, M. Corpus-based analysis of infinitive constructions in technical German texts. *International Journal of Language and Communication*. 2020. Vol. 12, No. 3. P. 112-125.

2. Bittner, J. Infinitives in technical manuals: A comparison of English and German constructions. *Comparative Linguistics Journal*. 2022. Vol. 17, No. 1. P. 58-72.

3. Frank, T., Lehmann, A. The role of infinitive constructions in the readability of German scientific texts. *Translation and Linguistics Review*. 2019. Vol. 11, No. 4. P. 233-249.

4. Gruber, S., Zeller, T. Infinitive constructions in the context of technical writing in German. *Applied Linguistics and Technical Translation*. 2022. Vol. 10, No. 3. P. 87-103.

5. Heinemann, D. The use of infinitive clauses in German technical documentation: An analysis of translation strategies. *Journal of Translation Studies*. 2023. Vol. 16, No. 2. P. 102-118.

6. Keller, M. Infinitive structures and their translation in German technical literature. *Linguistic Approaches to Translation*. 2022. Vol. 13, No. 4. P. 234-248.

7. Lang, P. Translating complex infinitive structures in technical German: A corpus-based study. *European Journal of Applied Linguistics and Translation*. 2020. Vol. 8, No. 2. P. 145-160.

8. Müller, H., Schneider, K. Challenges in translating German infinitive phrases in scientific discourse. *Journal of Technical Translation*. 2021. Vol. 14, No. 2. P. 85-102.

9. Schneider, F. Syntax and semantics of infinitive constructions in German technical literature. *Linguistic Structures and Translation Studies*. 2023. Vol. 19, No. 1. P. 91-108.

10. Witten, R. The syntactic complexity of infinitive constructions in German scientific texts. *Journal of Technical and Scientific Translation*. 2021. Vol. 5, No. 1. P. 56-68.

11. Бондаренко І. В. Синтаксичні особливості перекладу німецьких науково-технічних текстів. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. 2019. Вип. 22(3). С. 89-97.

12. Гончаренко А. М. Переклад інфінітивних конструкцій у німецьких технічних текстах: проблеми та шляхи вирішення. *Вісник Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара*. 2021. Вип. 29(4). С. 45-53.

13. Жуковська О. С. Інфінітивні конструкції у перекладі німецьких технічних текстів на українську мову. *Наукові записки НаУКМА. Філологічні науки*. 2020. Вип. 11(1). С. 132-141.

14. Коваль М. А. Проблеми перекладу складних інфінітивних конструкцій у науково-технічних текстах. *Мовознавство і перекладознавство*. 2021. Вип. 17(2). С. 115-124.

15. Сидоренко О. П. Особливості використання інфінітивних конструкцій у німецькій науково-технічній мові. *Актуальні проблеми філології і перекладознавства*. 2018. Вип. 23(2). С. 98-106.

16. Шевченко Л. П. Труднощі перекладу німецьких інфінітивних конструкцій у технічній документації. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Філологія*. 2020. Вип. 30(1). С. 156-163.

References:

1. Benko, V., & Mikulová, M. (2020). Corpus-based analysis of infinitive constructions in technical German texts. *International Journal of Language and Communication*, 12(3), 112-125. [In English].

2. Bittner, J. (2022). Infinitives in technical manuals: A comparison of English and German constructions. *Comparative Linguistics Journal*, 17(1), 58-72. [In English].

3. Frank, T., & Lehmann, A. (2019). The role of infinitive constructions in the readability of German scientific texts. *Translation and Linguistics Review*, 11(4), 233-249. [In English].

4. Gruber, S., & Zeller, T. (2022). Infinitive constructions in the context of technical writing in German. *Applied Linguistics and Technical Translation*, 10(3), 87-103. [In English].

5. Heinemann, D. (2023). The use of infinitive clauses in German technical documentation: An analysis of translation strategies. *Journal of Translation Studies*, 16(2), 102-118. [In English].

6. Honcharenko, A. M. (2021). Pereklad infinitiivnykh konstruktsii u nimetskykh tekhnichnykh tekstakh: problemy ta shliakhy vyrishennia [Translation of infinitive constructions in German technical texts: Problems and solutions]. *Visnyk Dniprovskoho natsionalnoho universytetu imeni Olesia Honchara – Bulletin of the Oles Honchar Dnipro National University*, 29(4), 45-53. [In Ukrainian].

7. Zhukovska, O. S. (2020). Infinitive constructions in the translation of German technical texts into Ukrainian. *Naukovi zapysky NaUKMA. Philological Sciences*, 11(1), 132-141. [In Ukrainian].

8. Koval, M. A. (2021). Problemy perekladu skladnykh infinitiivnykh konstruktsii u naukovo-tekhnichnykh tekstakh [Problems of translating complex infinitive constructions in scientific and technical texts]. *Movoznavstvo i perekladoznavstvo*, 17(2), 115-124. [In Ukrainian].

9. Sydorenko, O. P. (2018). Osoblyvosti vykorystannia infinitiivnykh konstruktsii u nimetskij naukovo-tekhnichnij movi [Peculiarities of using infinitive constructions in German scientific and technical language]. *Aktualni problemy filolohii i perekladoznavstva*, 23(2), 98-106. [In Ukrainian].

10. Shevchenko, L. P. (2020). Trudnoshchi perekladu nimetskykh infinitiivnykh konstruktsii u tekhnichnij dokumentatsii [Difficulties in translating German infinitive constructions in technical documentation]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriia: Philology*, 30(1), 156-163. [In Ukrainian].

11. Bondarenko, I. V. (2019). Syntaktychni osoblyvosti perekladu nimetskykh naukovo-tekhnichnykh tekstiv [Syntactic peculiarities of translating German scientific and technical texts]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho linhvistychoho universytetu – Bulletin of the Kyiv National Linguistic University*, 22(3), 89-97. [in Ukrainian].

12. Honcharenko, A. M. (2021). Pereklad infinitiivnykh konstruktsii u nimetskykh tekhnichnykh tekstakh: problemy ta shliakhy vyrishennia [Translation of infinitive constructions in German technical texts: Problems and solutions]. *Visnyk Dniprovskoho natsionalnoho universytetu imeni Olesia Honchara – Bulletin of the Oles Honchar Dnipro National University*, 29(4), 45-53. [in Ukrainian].

13. Zhukovska, O. S. (2020). Infinitiivni konstruktsii u perekladi nimetskykh tekhnichnykh tekstiv na ukrainsku movu [Infinitive constructions in the translation of German technical texts into Ukrainian]. *Naukovi zapysky NaUKMA. Filolohichni nauky – Scientific Notes of NaUKMA. Philological Sciences*, 11(1), 132-141. [in Ukrainian].

14. Koval, M. A. (2021). Problemy perekladu skladnykh infinitiivnykh konstruktsii u naukovo-tekhnichnykh tekstakh [Problems of translating complex infinitive constructions in scientific and technical texts]. *Movoznavstvo i perekladoznavstvo – Linguistics and Translation Studies*, 17(2), 115-124. [in Ukrainian].

15. Sydorenko, O. P. (2018). Osoblyvosti vykorystannia infinitiivnykh konstruktsii u nimetskii naukovo-tekhnichnii movi [Peculiarities of using infinitive constructions in German scientific and technical language]. *Aktualni problemy filolohii i perekladoznavstva – Actual Problems of Philology and Translation Studies*, 23(2), 98-106. [in Ukrainian].

16. Shevchenko, L. P. (2020). Trudnoshchi perekladu nimetskykh infinitiivnykh konstruktsii u tekhnichnii dokumentatsii [Difficulties in translating German infinitive constructions in technical documentation]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriia: Filolohiia – Bulletin of the V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Philology*, 30(1), 156-163. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 811.161.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-569-577

Цап'юк Максим Іванович магістр, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, кафедра комунікативної лінгвістики та перекладу, м.Чернівці, https://orcid.org/0009-0008-3104-909X

ЗАСОБИ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУ КОХАННЯ В ОРИГІНАЛІ ТА ПЕРЕКЛАДІ

Анотація. У даній роботі досліджується вербалізація концепту Love (Кохання) у художніх текстах британської письменниці Джоджо Мойєс та його відтворення в українських перекладах. Для аналізу розглядалися твори «До зустрічі з тобою», «Та сама я» та «Червоні лабутени». Авторка аналізує специфіку мови кохання, звертаючи увагу на різноманітні способи вираження емоцій і складні взаємини між персонажами, які формують їхні стосунки.

Особливу увагу приділено лінгвістичним і стилістичним засобам, які використовує Моєс для передачі почуття кохання. Це включає метафори, які створюють яскраві образи, іронію, що додає легкості та глибини, а також невербальну комунікацію, яка підкреслює емоційну насиченість сцен. Дослідження фокусується на тому, як ці елементи впливають на сприйняття тексту, роблячи його більш емоційно резонуючи.

Крім того, особлива увага приділяється адаптації цих мовних засобів у перекладах на українську мову. Авторка вивчає, які зміни відбуваються під час трансляції емоційних компонентів оригіналу, як перекладачі зберігають або модифікують оригінальні нюанси, а також які культурні контексти впливають на цей процес. Це дозволяє зрозуміти, яким чином переклади можуть відображати або спотворювати почуття та емоції, закладені в оригіналі.

Результати дослідження пропонують цілісну картину вербалізації кохання у творчості Джоджо Мойєс, а також її культурної адаптації в українському контексті. Це відкриває нові горизонти для розуміння літературного перекладу та міжкультурної комунікації, підкреслюючи важливість контексту в передачі складних емоційних станів у художньому тексті.

Ключові слова: вербалізація, концепт Love (Кохання), Джоджо Мойєс, художні тексти, емоційні компоненти, переклад.

Tsapiuk Maksym Ivanovych Master, Yuri Fedkovich Chernivtsi National University, Department of Communicative Linguistics and Translation Communicative linguistics and translation, https://orcid.org/0009-0008-3104-909X

MEANS OF VERBALIZATION OF THE CONCEPT OF LOVE IN THE ORIGINAL AND TRANSLATION

Abstract. This paper examines the verbalization of the concept of Love in the fictional texts of the British writer Jojo Moyes and its reproduction in Ukrainian translations. The works «Me Before You», «Still me» and «Someone Else's Shoes» were analyzed. The author analyzes the specifics of the language of love, paying attention to the various ways of expressing emotions and the complex relationships between characters that shape their relationships.

Particular attention is paid to the linguistic and stylistic means used by Moyes to convey the feeling of love. This includes metaphors that create vivid images, irony that adds lightness and depth, and non-verbal communication that emphasizes the emotional intensity of the scenes. The study focuses on how these elements influence the perception of the text, making it more emotionally resonant.

In addition, special attention is paid to the adaptation of these linguistic means in translations into Ukrainian. The author studies what changes occur during the translation of the emotional components of the original, how translators preserve or modify the original nuances, and what cultural contexts influence this process. This allows us to understand how translations can reflect or distort the feelings and emotions embedded in the original.

The results of the study offer a holistic picture of the verbalization of love in Jojo Moyes's work, as well as its cultural adaptation in the Ukrainian context. This opens up new horizons for understanding literary translation and intercultural communication, emphasizing the importance of context in conveying complex emotional states in a literary text.

Keywords: verbalization, concept of Love, Jojo Moyes, literary texts, emotional components, translation.

Постановка проблеми. Вербалізація концепту *LOVE* (Кохання) у художніх текстах є однією з ключових тем сучасної лінгвістики та літературознавства, оскільки кохання є універсальним, але водночас культурно-специфічним почуттям. У творчості Джоджо Мойєс концепт кохання відіграє важливу роль як у розвитку сюжету, так і в емоційній характеристиці персонажів, що робить його предметом особливого інтересу для лінгвістичного аналізу та перекладацьких студій. Проблема полягає у

тому, що різні засоби вираження цього концепту в англійській мові вимагають адекватного відтворення в українських перекладах, що є непростим завданням через культурні, стилістичні та лінгвістичні відмінності між цими мовами. Оскільки точність передачі емоційного та смислового навантаження є важливою не лише з літературної, але й з практичної точки зору для перекладацької практики, ця проблема потребує глибшого вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом багато дослідників зверталися до питання перекладу емоційних концептів у художній літературі. Зокрема, роботи науковців у сфері лінгвістики та перекладознавства, такі як теорії адаптації метафор, розроблені Джорджем Лакоффом та Марком Джонсоном вивчення культурних концептів, проведене Анною Вежбицькою, а також аналіз перекладацьких стратегій, запропонованих Юджином Нідою і Лоуренсом Венуті, заклали основу для дослідження різних методів передачі концепту *LOVE*. Ці публікації підкреслюють важливість збереження культурної специфіки, емоційного та стилістичного забарвлення при перекладі, але при цьому багато аспектів залишаються відкритими.

Невирішеною частиною проблеми є те, як різні засоби вираження концепту *LOVE* в англійській мові, включно з лексикою, метафорами, граматичними конструкціями, передаються в українській мові з урахуванням її специфіки. Це питання, зокрема, включає проблему адаптації культурно-забарвлених лексем та збереження інтенсивності емоцій у перекладі, а також вибору між буквальним перекладом та культурною адаптацією.

Метою даної статті є аналіз вербалізації концепту *LOVE* в англійських художніх текстах Джоджо Мойєс та виявлення специфіки його передачі в українському перекладі. Стаття має на меті визначити, якими вербальними засобами виражається цей концепт в оригіналі та як вони адаптуються до української мови, зберігаючи емоційне навантаження та культурні відтінки. Особливу увагу буде приділено аналізу різних перекладацьких стратегій (відповідників, трансформацій, адаптації метафор та ідіом), що використовуються для досягнення максимально точного та природного відтворення концепту кохання.

Виклад основного матеріалу. Концепт *LOVE* (Кохання) є одним із центральних у багатьох художніх текстах, особливо у творах сучасних авторів, таких як Джоджо Мойєс. Кохання в її романах відіграє важливу роль у розвитку сюжету, формуванні характерів персонажів і відображенні їх емоційного стану. Цей концепт у творчості Мойєс відрізняється багатогранністю: від палкого романтичного почуття до різних проявів

платонічної любові. Одним із ключових викликів у перекладі її творів є адекватна передача всіх аспектів цього багатогранного почуття, яке авторка вміло вербалізує за допомогою різних лінгвістичних та стилістичних засобів.

Перекладач стикається з важливим завданням — передати концепт кохання так, щоб зберегти емоційне навантаження, культурні конотації та інтенсивність почуттів, властиві англомовному оригіналу. Для цього в перекладах використовуються різні методи, такі як переклад засобами відповідників, трансформації (перестановки, додавання та вилучення), а також методи генералізації. Кожен із цих методів є важливим інструментом для збереження точності перекладу й водночас адекватного відтворення культурних особливостей.

Концепт *LOVE* (Кохання) у романах Джоджо Мойєс в англійській мові характеризується широким спектром вербальних засобів, які включають не лише лексичні одиниці, такі як *love, adore, care*, але й метафори, ідіоми та специфічні граматичні конструкції, що передають різні відтінки цього почуття. Ці засоби відображають як фізичні прояви кохання, так і його емоційний та психологічний аспекти, що відображають складність людських стосунків.

Також варто зазначити, що в текстах Джоджо Мойєс концепт кохання часто виражається через фізичні прояви почуттів. У романах авторки герої активно проявляють свої емоції через дії, такі як поцілунки, обійми та доторки, що є важливими елементами розвитку їхніх стосунків. У романі *"До зустрічі з тобою"* (Me Before You) бачимо використання лексеми ***to kiss***, яка передає фізичний аспект любові: *«He leans over the bed to kiss her»* [2]. Переклад цього фрагмента був виконаний засобами відповідника: *«Він нахиляється над ліжком, щоб* ***поцілувати*** *її»* [4]. Такий підхід дозволяє точно передати дію, зберігаючи при цьому емоційний підтекст сцени. Використання відповідників для перекладу фізичних проявів кохання є важливим засобом точного збереження оригінальної форми та змісту, що забезпечує правильну передачу сенсу та стилю.

Додатковим прикладом є використання лексем ***love*** і ***loved***, які в контексті відтворюють не лише фізичні прояви, але й глибокі емоційні зв'язки між персонажами. Наприклад, у реченні *«I told him I loved him»*[2] — *«Я йому сказала, що* ***кохаю*** *його»* [4], лексема ***loved*** була перекладена відповідником **кохаю**, що адекватно передає емоційне значення оригіналу. Аналогічно в іншій сцені з роману використовується форма «***I had never loved a man like that before»***[2]: *«Ніколи я не* ***кохала*** *чоловіка так сильно, як Вілла»* [4]. Ці приклади демонструють використання відповідників для передачі складних емоцій і взаємин між персонажами, а також

підкреслюють важливість точного перекладу таких лексем, щоб зберегти емоційний вплив на читача.

Окрім відповідників, у перекладі романів Мойєс часто застосовуються трансформації, коли порядок слів змінюється для забезпечення більш природного звучання тексту у цільовій мові. Трансформації використовуються для адаптації оригінального тексту до граматичних і стилістичних норм української мови. Наприклад, у фразі *«I had liked men, sure, and wanted* ***to sleep*** *with them, but sometimes I wondered if I was missing some sensitivity chip»* [2], переклад звучить як: *«Ясна річ, мені подобалися чоловіки, я* ***люблю спати*** *з ними, та іноді дивуюся: може, в мене відпав якийсь чип чуттєвості»* [4]. Тут трансформація полягає у перестановці деяких частин речення для природнішого звучання українською мовою. Перестановки допомагають зберегти ритм і інтонацію тексту, що є особливо важливим у творах емоційного характеру, таких як романи Джоджо Мойєс.

Ще один важливий аспект вербалізації концепту кохання в текстах Джоджо Мойєс — це використання метафор і епітетів. Метафори й епітети допомагають передати не тільки глибокі почуття, але й символічні відтінки любові. У романі "Someone Else's Shoes" Мойєс використовує метафоричний вираз: *«The last time you make love to the husband you once adored»* [3]. Переклад звучить так*: «Востаннє ти* ***займаєшся любов'ю*** *з чоловіком, якого колись обожнювала».* Метафора **make love** була точно передана через відповідник **займатися любов'ю**, що дозволило зберегти не тільки фізичний аспект дії, але й емоційне забарвлення стосунків між персонажами.

У випадках, коли необхідно адаптувати текст для цільової аудиторії, часто використовуються спосіб генералізації та вилучення. Ці методи дозволяють уникнути надмірної деталізації або занадто специфічних елементів, що можуть бути менш зрозумілими українському читачеві. Наприклад, у фразі «*His eyes are on hers and there is something raw and deep in this kind of intimacy»* [6], переклад звучить так*: «Він дивиться їй в очі, і в цій близькості є щось «нестримне і глибоке»* [5]. Тут відбувається генералізація деяких деталей, що дозволяє зробити текст більш зрозумілим для широкої аудиторії, зберігаючи при цьому емоційну силу фрази.

Попри прямі лексичні зміни, концепт *LOVE* в англійській мові часто передається за допомогою метафор та епітетів. Наприклад, у романі «*Someone Else's Shoes»* фраза *«His love was like a lighthouse guiding her through the storm»* [3] передає емоційну захищеність і надійність через метафору, яка порівнює любов із маяком. У перекладі українською ця метафора може бути відтворена за допомогою таких засобів: *«Його любов була як маяк, що вказував їй шлях крізь бурю»* [1]. Тут важливо не тільки

зберегти буквалізм, але й відтворити емоційну тональність, притаманну оригіналу, через яскраву метафоричність, що підсилює концепт захисної, підтримуючої любові.

Ідіоми є ще одним важливим вербальним засобом вираження концепту *LOVE* в англійській мові. Ідіоматичні вислови, як-от *«head over heels in love»* [3], підкреслюють інтенсивність і безрозсудність почуттів. У перекладі на українську мову цей вислів зазвичай адаптується як *«закоханий по вуха»* [1], що передає подібний образ повного занурення у кохання. Така трансформація допомагає зберегти глибину почуттів і культурні відтінки, водночас роблячи текст доступним для українського читача.

Окрім лексичних трансформацій, важливим аспектом є граматичні зміни, зокрема, заміна частин мови. Це допомагає зробити текст більш природним у цільовій мові, що є критично важливим для художніх творів, де стиль і мова відіграють значну роль у передачі емоцій. Наприклад, у реченні *«I became someone other than myself because I was so desperate to show him the truth of my **need** for him»* [6], перекладено як: *«Я стала кимось іншим, тому що відчайдушно хотіла показати йому, як сильно я його **потребую**»* [5]. У цьому випадку заміна іменника ***need*** на дієслово ***потребую*** зробила речення більш динамічним і емоційно насиченим.

Таким чином, концепт *LOVE* в англійських текстах Джоджо Мойєс характеризується використанням лексичних відповідників, метафор, ідіом та граматичних конструкцій, які акцентують на різних аспектах кохання — від романтичного до платонічного. При перекладі на українську мову важливо не тільки зберігати буквалізм, але й передавати тональність, інтенсивність і культурні особливості кохання. Це дозволяє відтворити концепт *LOVE* таким чином, щоб він залишався багатогранним і близьким до оригіналу, зберігаючи емоційну складову і культурні контексти, властиві кожній мові.

За результатами дослідження, найчастіше в перекладах романів Джоджо Мойєс використовуються відповідники, які складають 44% від усіх випадків перекладу концепту кохання. Цей метод є найефективнішим для передачі фізичних та емоційних проявів кохання, зберігаючи точність і значення оригінальних лексем. Інші методи, такі як трансформації (16%), граматичні заміни (14%) та перестановки (11%), також широко використовуються для адаптації тексту до правил і норм української мови. Важливо, що ці методи дозволяють перекладачеві зберігати емоційну та культурну компоненти концепту *LOVE*, забезпечуючи при цьому глибоке емоційне занурення читача у контекст стосунків між персонажами.

Крім використання відповідників та трансформацій, важливу роль у перекладі творів Джоджо Мойєс відіграють також **стилістичні адаптації**,

спрямовані на передачу відтінків емоцій та культури. Оскільки романи Мойєс мають сильний емоційний вплив на читача, перекладачі часто застосовують адаптації для кращої передачі культурних конотацій та глибинних значень. Наприклад, фраза *«I **love my life**, even if I wish it was different»[2]* перекладається як *«Я **люблю** своє життя, навіть якщо хочу, щоб все було по-іншому»* [4]. Тут важливо зберегти як буквальне значення фрази, так і тон, яким герой передає свою емоційну прив'язаність до власного існування. Переклад таких висловлювань зберігає загальну емоційну структуру тексту, дозволяючи читачеві отримати точне враження про емоційний стан героя.

Ще один важливий приклад застосування стилістичної адаптації — це робота з розмовною мовою та жартами, які часто зустрічаються в діалогах персонажів. Наприклад, фраза *«Of course, **love you**»[5]*, яку персонаж говорить у неформальній обстановці, перекладається як *«Звичайно, я тебе **люблю»*** [6]. Перекладач має зберегти розмовний стиль і простоту висловлювання, щоб фраза звучала природно для української аудиторії. Такі адаптації роблять переклад більш автентичним, зберігаючи водночас природний ритм та інтонацію.

Окрім цього, переклад **емоційних діалогів** між персонажами вимагає збереження тональності та виразності. Часто Джоджо Мойєс використовує короткі, але потужні висловлювання для передачі глибоких почуттів. Наприклад, фраза *«I love you, babe»*[2] перекладається як *«Я люблю тебе, мала»* [4], де слово *babe* було замінене на більш підхідний відповідник української розмовної мови *мала*. Це дозволяє зберегти неформальний характер взаємин між персонажами, а також передати інтимність їхнього спілкування.

Зважаючи на багатогранність концепту *LOVE* у текстах Мойєс, перекладачам часто доводиться знаходити компроміс між точністю відтворення змісту та збереженням емоційної складової. Наприклад, у сценах, де персонажі виражають свої почуття через фізичну близькість, як-от *«I want to be with you»*, перекладачі часто використовують адаптації, щоб зберегти емоційну глибину фрази. У перекладі це може звучати як *«Я хочу бути поруч із тобою»* [1], що передає водночас і фізичне бажання, і емоційну прихильність. Такі випадки підкреслюють важливість не лише буквального перекладу, але й культурного контексту, який відіграє важливу роль у передачі концепту кохання.

Крім того, перекладачам потрібно зберегти **граматичні структури**, які часто використовуються у текстах для підсилення певних емоцій. Наприклад, у романі *«Someone Else's Shoes»* зустрічається фраза *«He drinks her in greedily»*, яку було перекладено як *«Він жадібно вбирає її»* [1]. У

цьому випадку перекладач змінює структуру речення, щоб зберегти його інтимність та підсилити емоційний вплив. Такі граматичні зміни є поширеним методом адаптації, який дозволяє зберегти оригінальну суть висловлювань, при цьому роблячи їх більш природними для українського читача.

Важливо також зазначити, що концепт *LOVE* у текстах Джоджо Мойєс часто виражається не тільки через пряму мову персонажів, але й через **невербальні засоби**. У таких випадках перекладач має звернути увагу на описи поглядів, жестів і дій, які підсилюють вербальні прояви кохання. Наприклад, фраза *«They clutched each other's hands until he released hers reluctantly and turned away»* перекладена як *«Вони трималися за руки, поки він неохоче не відпустив її і не відвернувся»* [6]. У цьому випадку невербальні дії героїв — дотики рук і рухи — є ключовими для розуміння їхніх почуттів. Збереження цих деталей в перекладі дозволяє читачеві глибше зрозуміти емоційний зв'язок між персонажами.

Отже, переклад концепту *LOVE* у романах Джоджо Мойєс є складним і багатогранним процесом, який потребує врахування лексичних, стилістичних та культурних особливостей оригіналу. Адекватна передача цього концепту вимагає від перекладача не тільки високого рівня володіння мовою, але й глибокого розуміння емоційного та культурного контексту, що робить переклади цих творів надзвичайно важливими для їхнього повного сприйняття українськими читачами

Висновки. У процесі аналізу вербалізації концепту *LOVE* у художніх текстах Джоджо Мойєс та його відтворення у перекладі на українську мову було виявлено, що кохання є багатогранним концептом, який вимагає комплексного підходу при перекладі. Основні методи, такі як переклад засобами відповідників, трансформації, додавання та вилучення, є критично важливими для адекватної передачі емоційного й культурного навантаження, яке несе цей концепт.

Застосування відповідників дозволяє зберегти лексичну точність і емоційний зміст, що особливо важливо для передавання таких почуттів, як кохання. Трансформації, включаючи перестановки і граматичні зміни, роблять текст природнішим для цільової аудиторії, не порушуючи загальної структури та емоційної тональності твору.

Також особливу роль відіграють метафори, які дозволяють глибше занурити читача у світ персонажів, передаючи багатогранність їхніх почуттів. Перекладачі часто застосовують адаптації метафор та інших художніх засобів, щоб передати тонкощі стосунків і глибину емоцій, закладених у творах Мойєс.

Отже, переклад концепту *LOVE* є не лише передачею лексичних одиниць, але й відтворенням емоцій, культурних конотацій та смислових відтінків, що забезпечує глибше розуміння творів у новому мовному контексті.

Література:

1. Мойєс Дж. *«Червоні Лубутени»* / перекл. Шагова Ірина. – Клуб Сімейного Дозвілля. URL: https://bookclub.ua/catalog/e-books/e-books-female/chervoni-lubuteni-e

2. Moyes J. *«Me Before You»*. – Penguin Books, London. URL: https://www.oasisacademysouthbank.org/uploaded/South_Bank/Curriculum/Student_Learning/Online_Library/KS3/me_before_you/01_Me_Before_You_by_Jojo_Moyes.pdf

3. Moyes J. «*Someone Else's Shoes*». – Penguin Books, London. URL: https://www.jojomoyes.com/books/someone-elses-shoes/

4. Мойєс Дж. «*До зустрічі з тобою»* / перекл. Хаєцька надія. – Азбука-Аттикус. URL: https://www.rulit.me/books/do-zustrichi-z-toboyu-read-450924-1.html

5. Мойєс Дж. *«Та сама я»* / перекл. невідомо. – Клуб Сімейного Дозвілля. URL: https://knigogo.com.ua/chitati-online/ta-sama-ya/

6. Moyes J. *«Still Me»*. – Penguin Books, London. URL: https://www.oasisacademysouthbank.org/uploaded/South_Bank/Curriculum/Student_Learning/Online_Library/KS3/me_before_you/03_Still_Me_by_Jojo_Moyes.pdf

References:

1. Moyes, Dzh. (2020). *Chervoni Lubuteni* [Red Louboutins] / I. Shagova (Transl.). Klub Simeinoho Dozvillia. URL: https://bookclub.ua/catalog/e-books/e-books-female/chervoni-lubuteni-e

2. Moyes, J. *Me Before You*. Penguin Books, London. URL: https://www.oasisacademysouthbank.org/uploaded/South_Bank/Curriculum/Student_Learning/Online_Library/KS3/me_before_you/01_Me_Before_You_by_Jojo_Moyes.pdf

3. Moyes, J. *Someone Else's Shoes*. Penguin Books, London. URL: https://www.jojomoyes.com/books/someone-elses-shoes/

4. Moyes, Dzh. *Do zustrichi z toboiu* [Me Before You] / N. Khaietska (Transl.). Azbuka-Attikus. URL: https://www.rulit.me/books/do-zustrichi-z-toboyu-read-450924-1.html

5. Moyes, Dzh. *Ta sama ia* [Still Me] / Transl. unknown. Klub Simeinoho Dozvillia. URL: https://knigogo.com.ua/chitati-online/ta-sama-ya/

6. Moyes, J. *Still Me*. Penguin Books, London. URL: https://www.oasisacademysouthbank.org/uploaded/South_Bank/Curriculum/Student_Learning/Online_Library/KS3/me_before_you/03_Still_Me_by_Jojo_Moyes.pdf

УДК 378.016:81’243.091.3:004.89

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-578-590

Шерстюк Надія Володимирівна старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування, Національний університет харчових технологій, вул. Володимирська, 68, м. Київ, 01601, https://orcid.org/0009-0001-0356-3904

Бондар Анна Вікторівна, старший викладач кафедри іноземних мов, Національний транспортний університет, вул. М. Омеляновича-Павленка, 1, м. Київ, 01010, https://orcid.org/0009-0006-0016-7953

Пилипенко Інна Олександрівна старший викладач кафедри філології, педагогіки та методики викладання, Білоцерківський національний аграрний університет, пл. Соборна, 8/1, м. Біла Церква, 09117, https://orcid.org/0000-0001-9075-8859

ДОСЛІДЖЕННЯ ІНТЕГРАЦІЇ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНІ ПРОГРАМИ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Анотація. У статті розглянуто проблему інтеграції штучного інтелекту (ШІ) в програми викладання іноземних мов, що надає нові можливості для підвищення ефективності освітнього процесу. У сучасному світі технології ШІ, як-от чат-боти, розпізнавання мови, адаптивні платформи навчання й автоматизовані системи перевірки, забезпечують персоналізовані підходи до навчання, покращують мовну практику й оптимізують зворотний зв’язок здобувача з викладачами. Це дослідження є систематичним оглядом джерел літератури, що аналізує ефективність інтеграції технологій штучного інтелекту для підвищення мотивації, залученості здобувачів, які вивчають іноземні мови.

Метою статті є виявлення ключових напрямів впровадження ШІ в освітній процес та оцінка його впливу на розвиток мовленнєвих навичок. У статті проаналізовано, як використання таких технологій може підвищити мотивацію здобувачів, спростити засвоєння граматики й лексики, а також надати можливість безперервної практики завдяки інтерактивним середовищам. До того ж увагу приділено викликам, що постають під час впровадження ШІ в освітні процеси, зокрема питанням етичності, захисту даних та необхідності перепідготовки педагогів.

На підставі аналізу емпіричних даних і наукових досліджень зроблено висновок, що впровадження ШІ в освітні програми вивчення мов

сприяє розвитку адаптивного навчання й індивідуалізації. Викладачі можуть краще відстежувати успішність здобувачів освіти, виявляти їхні слабкі навички й адаптувати навчальний матеріал під індивідуальні потреби кожного. Проте в статті підкреслено, що використання ШІ не має замінювати викладачів, а натомість діяти як інструмент для розширення можливостей.

Практична цінність дослідження полягає в тому, що всі проаналізовані джерела можуть бути цінними для цікавого вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти, які поєднують традиційні методи з технологіями штучного інтелекту. Окреслено перспективи розвитку досліджуваної тематики, включно з необхідністю більш ґрунтовних досліджень впливу ШІ на довгострокові результати навчання й інтеграцію мовних платформ із технологіями доповненої та віртуальної реальності. Отримані дані свідчать про те, що в контексті вивчення в закладах вищої освіти іноземних мов технології штучного інтелекту перебувають лише на стадії впровадження. Подальші дослідження також необхідні для встановлення впливу штучного інтелекту на процес навчання.

Ключові слова: викладання іноземних мов, персоналізоване навчання, адаптивні технології, педагогіка, штучний інтелект.

Sherstiuk Nadiia Volodymyrivna Senior Lecturer, Department of Foreign Languages for Professional Purposes, National University of Food Technologies, Volodymyrska St., 68, Kyiv, 01601, https://orcid.org/0009-0001-0356-3904

Bondar Anna Viktorivna Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, National Transport University, M. Omelianovycha-Pavlenka St., 1, Kyiv, 01010, https://orcid.org/0009-0006-0016-7953

Pylypenko Inna Oleksandrivna Senior Lecturer, Department of Philology, Pedagogy and Teaching Methods, Bila Tserkva National Agrarian University, Soborna Pl., 8/1, Bila Tserkva, 09117, https://orcid.org/0000-0001-9075-8859

RESEARCH ON THE INTEGRATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE INTO EDUCATIONAL PROGRAMS FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Abstract. In this article, we explore the exciting potential of integrating artificial intelligence (AI) into foreign language teaching programs. This integration opens up new horizons for improving the efficiency of the learning process. In today's world, AI technologies such as chatbots, speech recognition,

adaptive learning platforms, and automated testing systems are revolutionizing language education. They provide personalized learning approaches, enhance language practice, and optimize learner feedback from teachers. This study is a systematic review of literature sources that examine the effectiveness of integrating artificial intelligence technologies to increase the motivation and engagement of foreign language learners.

The study's purpose is to identify key areas of AI implementation in the educational process and assess its impact on the development of language skills. The article analyzes how the use of such technologies can increase student motivation, simplify the acquisition of grammar and vocabulary, and provide an opportunity for continuous practice through interactive environments. In addition, attention is paid to the challenges that arise when introducing AI into educational processes, including ethical issues, data protection, and the need for retraining teachers.

Based on the analysis of empirical data and scientific research, it is concluded that introducing AI into language learning programs contributes to adaptive learning and individualization development. Teachers can better monitor students' progress, identify their weaknesses, and adapt the learning material to the individual needs of each student. However, the article emphasizes that AI should not replace teachers but instead be an empowerment tool.

The practical value of the study lies in the fact that all the analyzed sources can be valuable for enjoyable foreign language learning in higher education institutions (HEIs) based on a combination of traditional methods and artificial intelligence technologies. The authors outline the prospects for developing the topic under study, including the need for more in-depth research on the impact of AI on long-term learning outcomes and the integration of language platforms with augmented and virtual reality technologies. The data we have obtained indicate that artificial intelligence technologies in the context of foreign language teaching in higher education institutions are only at the stage of implementation, and further research is needed to determine the impact of artificial intelligence on the learning process.

Keywords: foreign language teaching, personalized learning, adaptive technologies, pedagogy, artificial intelligence.

Постановка проблеми. Розвиток сучасних технологій, а саме технологій штучного інтелекту (далі – ШІ), впливає на всі аспекти людської діяльності, зокрема й освіту. Інтеграція інноваційних рішень на основі ШІ в освітні програми для викладання іноземних мов розгортає дедалі більше нових можливостей для індивідуалізації навчання, підвищення ефективності засвоєння матеріалу й автоматизації оцінювання знань

здобувачів [1]. Штучний інтелект здатний адаптувати освітній процес до потреб здобувача завдяки індивідуалізації завдань і миттєвому зворотному зв'язку. Однак сукупно з перспективами такі технології ставлять перед закладами освіти нові виклики, пов'язані з потребою технічної підготовки, етичними питаннями, адаптацією традиційних методик викладання, навчання й підвищення кваліфікації викладачів [2].

Попри те що у світі реалізуються численні проєкти з використанням ШІ, в Україні у сфері навчання іноземних мов цей процес залишається фрагментованим. Важливим є питання, наскільки ефективною є інтеграція ШІ в освітній процес [3]. Водночас недостатньо досліджені методологічні аспекти застосування ШІ та його роль у підтримці освітніх цілей, зокрема під час роботи з різними рівнями знань і стилями навчання.

Отже, виникає нагальна потреба комплексного вивчення впровадження інноваційних технологій в освітні програми для викладання іноземних мов. Потрібно виявити найефективніші стратегії його використання й оцінити потенційні ризики для забезпечення сталого розвитку освітнього процесу.

Актуальність цього дослідження зумовлена недостатньою увагою до впровадження інструментів штучного інтелекту в процес вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти. Зважаючи на швидкий розвиток цифрових технологій і посилення зацікавленості щодо застосування ШІ в освітній сфері, наша робота є важливою для виявлення нових методів та інноваційних підходів до підвищення якості й ефективності вивчення іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Засоби штучного інтелекту вже давно широко застосовуються в різних аспектах викладання англійської та інших мов для автоматизації оцінювання, підтримки практики мовлення й персоналізації навчання. За даними наукової літератури, викладачі активно використовують мовні додатки, генератори текстів і чат-боти для створення матеріалів і практичних занять. Особливо популярними є інструменти для автоматичного виправлення текстів, оцінювання знань студентів і перекладу. У своєму дослідженні В. Павлов звертає увагу на те, що переклад має передавати всю сутність тексту, особливо це стосується важливих документів, де будь-яка помилка є неприйнятною [4]. N. Holubenko, A. Kukarina стверджують, що когнітивні процеси перекладача визначають можливості перекладу та впливають на вибір перекладацьких рішень, чого не зробить штучний інтелект. Водночас потрібно обов'язково зважати на культурні та ментальні особливості як автора, так і перекладача, бо це є критично важливим для адекватного відтворення змісту [5]. F. Mahini, Z. J.-A. Forushan, F. Haghani вважають, що

навчання за допомогою ШІ може сприяти розвитку навчальних навичок і підвищувати мотивацію здобувачів, проте досягнення ключових соціальних цілей освіти (розвиток громадянськості, моральних цінностей) вимагає особистого контакту з викладачем, що не завжди можливо з використанням новітніх технологій [6]. G J. Hwang та співавтори вбачають в ШІ лише напрям стрімкого розвитку, що надає нові можливості для поліпшення якості навчання й викладання, даючи змогу застосовувати інтелектуальні системи для підтримки здобувачів завдяки користуванню асинхронним навчанням та інтелектуальними репетиторами [7]. C.K.Y. Chan та W. Hu у своєму дослідженні підкреслюють занепокоєння здобувачів освіти щодо ризиків ШІ. Науковці вважають, що викладачі мають розробити відповідні рекомендації та заходи для забезпечення безпечного й етичного застосування цих технологій [8].

Однією з важливих тенденцій є розвиток адаптивних навчальних систем, що дають змогу налаштовувати контент, зважаючи на індивідуальні потреби здобувачів. S. Pokrivčáková доводить, що використання аналітики даних сприяє моніторингу успішності й визначенню недоліків у навчальних планах [9]. Однак T. Nedashkivska та L. Kushmar підкреслюють, що системи штучного інтелекту можуть містити приховані упередження, зокрема щодо лінгвістичних норм, що потребує обережного підходу під час вибору моделей та інструментів перекладу, а також унікальних культурних і світоглядних особливостей носіїв мови [10].

Мета статті – дослідити процес упровадження засобів штучного інтелекту в освітні програми для викладання іноземних мов з метою підвищення ефективності навчання й розроблення оптимальних методик їх застосування в академічному середовищі.

Виклад основного матеріалу. Штучний інтелект – це система, яка може виконати команду або завдання точно так само, як людина. Вона отримує незліченну кількість даних і здатна на основі отриманих команд створювати апаратне забезпечення й контент, адаптувати його та розширювати, але водночас може розв’язувати проблеми, пропонувати альтернативи та, як підсумок, оперувати сильною логікою, як і людський мозок. Щоб діяти раціонально, ШІ розпізнає інформацію і вмикає алгоритм, який аналізує, який підхід є найбільш раціональним. Однією з головних особливостей ШІ в освіті є надання персоналізованого навчання й індивідуальних уподобань. Заклади освіти мають із часом адаптуватися до нових технологій та урізноманітнити свої освітні програми. Важливо, щоб останні охоплювали як технічні елементи (цифрова грамотність, наука про дані, програмування контенту, доступність), так і нетехнічні елементи (розвиток критичного мислення, етика, управління контентом, персональні

дані). Здобувачі, які зараз отримують знання із використанням ШІ, матимуть зовсім інші погляди на технології, якщо порівняти з попередніми поколіннями [11]. Відповідно, з одного боку, сучасні освітні програми мають передбачати формування грамотності щодо застосування штучного інтелекту як у здобувачів, так і викладачів, а з іншого – мати таку побудову, щоб зберігати принципи моралі й етики, водночас не маргіналізуючи людський фактор.

Викладання й вивчення іноземних мов ґрунтується на розвитку практичних навичок і моделюванні ситуацій. Здобувачі застосовують іноземну мову в автентичних комунікаціях, виконуючи завдання, наближені до реальних життєвих сценаріїв [12]. Це може охоплювати бронювання авіаквитків, участь у міжнародних форумах, надсилання електронних листів, замовлення товарів, коментування інфографіки або висловлення власної позиції щодо актуальних проблем. Виконання цих завдань формує здатність використовувати мову в різних життєвих контекстах. Інтеграція штучного інтелекту в цей процес посилює зв'язок між навчанням і життєвими ситуаціями. ШІ забезпечує середовище для негайного розв'язання проблем і швидкого реагування на запити, а також надає інструменти для самооцінки та зворотного зв'язку. Викладачі можуть використовувати можливості ШІ для створення навчальних матеріалів, розроблення варіативних занять і швидкого планування оцінювальних завдань.

Здобувачам ШІ дає змогу самостійно навчатися та розвивати власну автономність [13]. Хоча водночас дистанційний формат ускладнює контроль викладачів за освітнім процесом [14]. Здобувачі можуть оцінювати власні результати, аналізувати свої помилки, порівнюючи відповіді з тими, що пропонують алгоритми ШІ, та шукати оптимальні способи розв'язання проблем. До того ж вони можуть покращувати вимову й фонетику, відпрацьовувати розмовні навички через взаємодію з інструментами ШІ, що імітують реальні ситуації. Це сприяє не лише розвитку мовленнєвої компетенції, а й підвищує впевненість щодо застосування іноземної мови в повсякденному житті. Сором'язливі здобувачі, які бояться своїх помилок під час спілкування, прогалин у знаннях або низьких оцінок, можуть втратити інтерес до навчання. У цьому разі штучний інтелект є дуже корисною альтернативою для вивчення мови. Він не робить зауважень, не ставить у незручне становище, не погрожує покаранням.

Мова є не лише засобом комунікації, а й ознакою культури, цінностей та ідей, що формують суспільство [5]. Ефективне викладання іноземної мови ґрунтується на взаємодії між викладачем і студентом, де процес

передачі знань простягається за межі академічних понять та охоплює формування цінностей і міжкультурних компетентностей.

Знання граматики або окремих слів недостатньо. Здобувач має вміти правильно застосовувати мовні конструкції в конкретних ситуаціях (наприклад, у розмові з літньою людиною, під час замовлення в ресторані або відвідування театру). Отже, викладання мови передбачає не лише вивчення правил, а й практичне опанування комунікативних навичок.

Засоби штучного інтелекту здатні адаптувати освітній процес під індивідуальні потреби здобувача, що сприяє підвищенню ефективності засвоєння матеріалу (табл. 1).

Таблиця 1.

Найпоширеніші програмами ШІ для вивчення іноземних мов

Програма	Опис	Основні функції	Цільова аудиторія
Duolingo	Інтерактивна платформа з ігровими уроками	Гейміфікація, вправи на граматику й аудіювання, система нагород	Початківці, які хочуть вивчати мови для загального використання
Grammarly	Інструмент перевірки й покращення текстів	Корекція граматики та стилю, рекомендації для чіткості, детектор плагіату	Здобувачі освіти, викладачі
Rosetta Stone	Платформа з можливістю повного мовного занурення	Вправи з аудіювання, вимови, мовне середовище без перекладів	Ті, хто хоче вивчати мову методом занурення
Memrise	Платформа для запам'ятовування слів і фраз	Відеоуроки з носіями, картки для запам'ятовування (flashcards)	Ті, хто хоче розширити словниковий запас
Busuu	Соціальна платформа для вивчення мов	Уроки з носіями мови, перевірка вправ іншими користувачами	Ті, хто шукає розмовну практику
ChatGPT	Чат-бот на основі ШІ, що генерує текст	Розмовна практика, генерація текстів, відповіді на запити, пояснення граматики	Здобувачі освіти, для додаткової мовної практики

Джерело: власна розробка авторів

Наприклад, найвідоміші платформи *Duolingo* та *Babbel* використовують алгоритми для аналізу прогресу користувачів та автоматично коригують завдання під його сильні та слабкі сторони. Такі програми здатні

забезпечити гнучкість для вибору часу й темпу навчання, що сприяє розвитку автономності та відповідальності [14]. Інтерактивні можливості ШІ допомагають здобувачам практикувати спілкування в симульованих реальних ситуаціях. Чат-боти з елементами ШІ, як-от у додатках *Replika* або *Mondly*, можуть вести діалоги, імітуючи живе спілкування в різних соціальних контекстах. Це дає змогу не лише вдосконалювати граматику та лексику, а й розвивати впевнене підтримання цікавого діалогу.

Технології розпізнавання голосу, як-от *Elsa Speak* або *Google Assistant*, допомагають користувачам покращувати свою вимову. Вони здатні аналізувати вимову й надають миттєвий зворотний зв'язок, вказуючи на помилки та пропонуючи правильний варіант [14]. Це сприяє розвитку навичок правильної вимови слів, побудови речень, коректного використання граматики. Автоматизовані системи оцінювання можуть підвищувати зацікавленість та ефективність освітнього процесу. Наприклад, платформи *Write & Improve* від Cambridge Assessment здатні аналізувати письмову мову здобувачів і надавати рекомендації щодо покращення структури й лексики. Такі інструменти дають змогу викладачам зосередитися на педагогічних аспектах навчання, делегуючи рутинні завдання системам ШІ [15].

Багато додатків, як-от *Duolingo, Memrise, LingQ,* застосовують гейміфікацію, що зумовлює вищий інтерес здобувачів до опанування мови. Додаток *Quizlet* допомагає створити інтерактивні картки й тексти для вивчення і повторення лексики. Платформа *Tandem* дає змогу контактувати з носіями мови, а також записувати й надсилати голосові повідомлення. Додатки *Quizizz* і *Kahoot* пропонують можливість створювати цікаві інтерактивні завдання, а програма *Anki* здатна до інтервального повторення пройденого матеріалу. До того ж впровадження ШІ може позитивно впливати на ефективність і результативність викладача [16].

Цифрові аватари можуть слугувати інтерактивним інструментом навчання, забезпечуючи зворотний зв'язок у реальному часі. Самі ж аватари – це віртуальні зображення людей або вигаданих персонажів у цифровому середовищі. Вони використовуються для ідентифікації користувача на різних онлайн-платформах і в різних середовищах, здатні навчати здобувачів і виконують роль помічників для викладачів [17].

Одними із головних викликів використання штучного інтелекту у викладанні мови є проблема автентичності. Матеріали, що згенеровані штучним інтелектом, є шаблонними, і це лише дані, а не живий культурний продукт.

Проте ці додатки на основі ШІ мають як позитивні, так і негативні аспекти. Часто це банально висока ціна на розширені версії, де є доступ до цікавих можливостей самих застосунків (табл. 2).

Таблиця 2.

Переваги й недоліки найпоширеніших сучасних додатків для вивчення іноземних мов

Програма	Переваги	Недоліки
Duolingo	гейміфікація забезпечує цікаве навчання й мотивує користувачів; безкоштовний доступ до більшості функцій; зручна для початківців.	обмежене вивчення граматики; відсутність контексту реальної розмовної практики; часто надто легкі завдання.
Grammarly	миттєве виправлення помилок у текстах; аналіз стилю й рекомендації для покращення письма; наявність плагіат-детектора для академічних робіт.	безкоштовна версія має обмежені функції; може не завжди враховувати контекст у тексті; підтримує переважно англійську мову.
Rosetta Stone	метод занурення в мову без перекладу; для розвитку вимови й аудіювання; доступ до багатьох мов.	висока вартість підписки; відсутність взаємодії з носіями мови; може бути складним для початківців.
Memrise	використання відеоуроків із носіями мови; ефективна методика запам'ятовування; для швидкого розширення словникового запасу.	не забезпечує комплексного вивчення мови; обмежені вправи з граматики й розмовних навичок.
Busuu	взаємодія з носіями мови; оцінка вправ іншими користувачами; наявні курси для різних рівнів.	деякі функції доступні лише в платній версії; не завжди забезпечує послідовне вивчення мови.
ChatGPT	імітує розмови на різні теми; допомагає пояснювати граматику й правила мови; генерує приклади текстів і відповіді на запити.	може генерувати помилки й некоректні відповіді; відсутня персоналізація під рівень користувача; потребує під'єднання до мережі Інтернет.

Джерело: власна розробка авторів

Проблема також полягає в спрощеному доступі до інформації, що може обмежувати розвиток критичного мислення, креативності й уміння працювати в команді. Легкий доступ до готових відповідей може демотивувати здобувачів розвивати власні логічні рішення та знижувати їхню залученість до навчання, а отже їхні soft skills будуть значно нижчими. Використання ШІ вимагає стабільного інтернет-з'єднання й доступу до

ґаджетів. Це може стати викликом для здобувачів із низьким технічним забезпеченням. Згодом може розвинутися залежність від програм, що здатне спричинити втрату навичок роботи із паперовими матеріалами та словниками. У найпопулярніших додатках штучний інтелект швидко дає зворотну відповідь, яка часто є поверхневою й не здатною охопити граматику або культурні аспекти, через що здобувачі освіти можуть отримувати помилковий фідбек. До того ж дистанційний формат ускладнює контроль викладачів за освітнім процесом [18].

Вивчення англійської мови в закладах вищої освіти України досить динамічне й активно розвивається. Основні аспекти цього процесу передбачають методичні рекомендації Міністерства освіти й науки України для викладання англійської мови, що відповідають стандартам Ради Європи [19]. Вони надають рекомендації щодо викладання мови та зважають на потреби здобувачів, сприяючи модернізації освітніх програм. Вивчення англійської мови – це складний, але водночас перспективний процес. Адаптація освітніх програм до сучасних вимог і технологій, а також підвищення кваліфікації та проходження стажування викладачів сприятимуть формуванню висококваліфікованих фахівців, спроможних ефективно працювати в міжнародному середовищі [20].

Висновки. Інтеграція інструментів штучного інтелекту в процес вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти відкриває нові й дедалі ширші горизонти для вдосконалення вже вкоріненого застарілого освітнього процесу. Завдяки використанню інструментів, зокрема адаптивних систем навчання, персоналізованих рекомендацій, автоматизованого оцінювання та прогностичного аналізу, засоби штучного інтелекту можуть суттєво підвищити ефективність освітніх програм. Сучасні інструменти для оцінювання письмових робіт і розмовної практики можуть відчутно знизити навантаження на викладачів, автоматизуючи рутинні процеси. Адаптивні алгоритми забезпечують персоналізований підхід, підлаштовуючи навчальний контент відповідно до індивідуальних потреб здобувачів освіти. Інтеграція технологій ШІ надає можливості для нових форматів навчання в реальному часі, як-от віртуальні мовні клуби й дистанційні заняття з носіями мови.

У статті доведено, що системи штучного інтелекту позитивно впливають на стиль та ефективність навчання. Вони зацікавлюють і мотивують здобувачів до регулярного вивчення іноземних мов. Проте сучасні додатки, попри виклики й обмеження, пов’язані із застосуванням штучного інтелекту, в поєднанні з традиційними методами навчання стануть тією рушійною силою, яка дедалі більше мотивуватиме здобувачів до навчання.

Література:

1. Varsamidou A. Integration of Artificial Intelligence in Foreign Language Teaching: Exploring Views and Beliefs of Greek Foreign Language Teachers. *International Journal of Language and Literary Studies.* 2024. Vol. 6. № 3. P. 299–320. URL: https://doi.org/10.36892/ijlls.v6i3.1818 (date of access: 15.10.2024).

2. Yunina O. Artificial intelligence tools in foreign language teaching in higher education institutions. *The Modern Higher Education Review*. 2023. № 8. URL: https://doi.org/10.28925/2617-5266.2023.85 (date of access: 15.10.2024).

3. AlTwijri L., Alghizzi T. M. Investigating the Integration of Artificial Intelligence in English as Foreign Language Classes for Enhancing Learners' Affective Factors: A Systematic Review. *Heliyon*. 2024. e31053. URL: https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e31053 (date of access: 16.10.2024).

4. Павлов В. Особливості функціонування та перекладу юридичної термінології в англійській мові. *Часопис Київського університету права*. 2023. № 3. С. 25–29. URL: https://doi.org/10.36695/2219-5521.3.2023.03 (дата звернення: 16.10.2024).

5. Holubenko N., Kukarina A. Translation Variability in Constructing Modality within Literary Texts: An Analysis of the Translator's Intersemiotic Activity. *Acta Humanitatis*. 2024. № 2(1). P. 37–57. URL: https://doi.org/10.5709/ah-02.01.2024-03 (date of access: 15.10.2024).

6. Mahini F., Forushan Z. J.-A., Haghani F. The Importance of Teacher's Role in Technology-Based Education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2012. №46. P. 1614–1618. URL: https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.348 (date of access: 15.10.2024).

7. Hwang Gwo-J., Xie H., Wah W. B., Gašević D. Vision, challenges, roles and research issues of Artificial Intelligence in Education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2020. №1. e 100001. URL: https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100001 (date of access: 15.10.2024).

8. Chan C.K.Y., Hu W. Students' voices on generative AI: perceptions, benefits, and challenges in higher education. *Int J Educ Technol High Educ*. 2023. №20. URL: https://doi.org/10.1186/s41239-023-00411-8 (date of access: 15.10.2024).

9. Pokrivčáková S. Preparing teachers for the application of AI-powered technologies in foreign language education. *Journal of Language and Cultural Education*. 2019. № 3(7). P. 135–153. URL: https://doi.org/10.2478/jolace-2019-0025 (date of access: 15.10.2024).

10. Nedashkivska T., Kushmar L. Associative Way from Perception to Understanding: Associative Field vs Lexical-Semantic Field. *Journal of Modern Education Review*. 2017. № 7(1). P. 44–50. URL: http://eprints.zu.edu.ua/29323/ (date of access: 15.10.2024).

11. Ayotunde O. O., Jamil D. I., Cavu N. The impact of artificial intelligence in foreign language learning using learning management systems: a systematic literature review. *Information Technologies and Learning Tools*. 2023. № 95 (3). P. 215–228. DOI: 10.33407/itlt.v95i3.5233

12. Zhang X. The Application Research of Artificial Intelligence and Big Data Analysis Technology in University Foreign Language Teaching. *Journal of Physics: Conference Series.* 2020. №1684(1). DOI:10.1088/1742-6596/1684/1/012022

13. Yefymenko T., Bilous T., Zhukovska A., Sieriakova I., Moyseyenko I. Technologies for using interactive artificial intelligence tools in the teaching of foreign languages and translation. *Amazonia Investiga*. 2024. № 13(74). P. 299–307. URL: https://doi.org/10.34069/AI/2024.74.02.25 (date of access: 15.10.2024).

14. Strobel G., Schoormann T., Banh L., Möller F. Artificial Intelligence for Sign Language Translation-A Design Science Research Study. *Communications of the Association for Information Systems*. 2023. № 53. P. 42–64. URL: http://dx.doi.org/10.17705/1CAIS.05303 (date of access: 15.10.2024).

15. Karpova K. Integration of “Write and Improve” AWE tool into EFL at higher educational establishment: case study. *Celtic: A Journal of Culture, English Language Teaching, Literature and Linguistics*. 2020. № 7(2). P. 137–150. URL: https://doi.org/10.22219/celtic.v7i2.14036 (date of access: 21.10.2024).

16. Chen L., Chen P., Lin Z. (2020). Artificial intelligence in education: A review. *IEEE Access*. 2020. № 8. P. 75264–75278. https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988 510 (date of access: 16.10.2024).

17. Bobro N. Prospects for the Use of Digital Avatars in Higher Education Institutions. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 8(42). P. 15–22. URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/14137/14207 (date of access: 21.10.2024).

18. Hasynets Y., Vakerych M., Solnyshkova S., Pustovoichenko D., Kuruts N. Transforming Higher Education in the Digital Age. *Futurity Education*. 2024. № 4(2). P. 263–278. URL: https://doi.org/10.57125/FED.2024.06.25.14 (date of access: 21.10.2024).

19. Міністерство освіти і науки України: офіційний сайт. URL: https://mon.gov.ua (дата звернення: 17.10.2024).

20. Приліпко В., Ірха А., Савастру Н. Професійний розвиток науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України у контексті цифрової трансформації освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 14(32). С. 390–400. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-390-400 (дата звернення: 21.10.2024).

References:

1. Varsamidou, A. (2024). Integration of Artificial Intelligence in Foreign Language Teaching: Exploring Views and Beliefs of Greek Foreign Language Teachers. *International Journal of Language and Literary Studies* 6(3), 299–320. https://doi.org/10.36892/ijlls.v6i3.1818

2. Yunina, O. (2023). Artificial intelligence tools in foreign language teaching in higher education institutions. *The Modern Higher Education Review*, 8. https://doi.org/10.28925/2617-5266.2023.85

3. AlTwijri, L., & Alghizzi, T. M. (2024). Investigating the Integration of Artificial Intelligence in English as Foreign Language Classes for Enhancing Learners’ Affective Factors: A Systematic Review. *Heliyon*, e31053. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e31053

4. Pavlov, V. (2023). Osoblyvosti funktsionuvannia ta perekladu yurydychnoi terminolohii v anhliiskii movi [Peculiarities of functioning and translation of legal terminology in english]. *Chasopys Kyivskoho universytetu prava – Law Review of Kyiv University of Law*, 3, 25–29. https://doi.org/10.36695/2219-5521.3.2023.03 [in Ukrainian].

5. Holubenko, N. & Kukarina, A. (2024). Translation Variability in Constructing Modality within Literary Texts: An Analysis of the Translator’s Intersemiotic Activity. *Acta Humanitatis*, 2(1), 37–57. https://doi.org/10.5709/ah-02.01.2024-03

6. Mahini, F., Forushan, Z. J.-A. & Haghani, F. (2012). The Importance of Teacher’s Role in Technology-Based Education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46, 1614–1618. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.348

7. Hwang, Gwo-J., Xie, H., Wah, W. B. & Gašević, D. (2020). Vision, challenges, roles and research issues of Artificial Intelligence in Education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 1, e 100001. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100001

8. Chan, C. K. Y. & Hu, W. (2023). Students’ voices on generative AI: perceptions, benefits, and challenges in higher education. *Int J Educ Technol High Educ*, 20. https://doi.org/10.1186/s41239-023-00411-8

9. Pokrivčáková, S. (2019). Preparing teachers for the application of AI-powered technologies in foreign language education. *Journal of Language and Cultural Education*, 3(7), 135–153. https://doi.org/10.2478/jolace-2019-0025

10. Nedashkivska, T. & Kushmar, L. (2017). Associative Way from Perception to Understanding: Associative Field vs Lexical-Semantic Field. *Journal of Modern Education Review*, 7(1), 44–50. Retrieved from: http://eprints.zu.edu.ua/29323/ (date of access: 15.10.2024).

11. Ayotunde, O. O., Jamil, D. I. & Cavu, N. (2023). The impact of artificial intelligence in foreign language learning using learning management systems: a systematic literature review. *Information Technologies and Learning Tools*, 95(3), 215–228. DOI: 10.33407/itlt.v95i3.5233

12. Zhang, X. (2020). The Application Research of Artificial Intelligence and Big Data Analysis Technology in University Foreign Language Teaching. *Journal of Physics: Conference Series*, 1684(1). DOI:10.1088/1742-6596/1684/1/012022

13. Yefymenko, T., Bilous, T., Zhukovska, A., Sieriakova, I. & Moyseyenko, I. (2024). Technologies for using interactive artificial intelligence tools in the teaching of foreign languages and translation. *Amazonia Investiga*, 13(74), 299–307. https://doi.org/10.34069/AI/2024.74.02.25

14. Strobel, G., Schoormann, T., Banh, L. & Möller, F. (2023). Artificial Intelligence for Sign Language Translation-A Design Science Research Study. *Communications of the Association for Information Systems*, 53, 42–64. http://dx.doi.org/10.17705/1CAIS.05303

15. Karpova, K. (2020). Integration of "Write and Improve" AWE tool into EFL at higher educational establishment: case study. *Celtic: A Journal of Culture, English Language Teaching, Literature and Linguistics*, 7(2), 137–150. https://doi.org/10.22219/celtic.v7i2.14036

16. Chen, L., Chen, P. & Lin, Z. (2020). Artificial intelligence in education: A review. *IEEE Access*, 8, 75264–75278. https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988 510

17. Bobro, N. (2024). Prospects for the Use of Digital Avatars in Higher Education Institutions. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and innovations of science*, 8(42), 15–22. Retrieved from: http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/14137/14207 (date of access: 21.10.2024).

18. Hasynets, Y., Vakerych, M., Solnyshkova, S., Pustovoichenko, D. & Kuruts, N. (2024). Transforming Higher Education in the Digital Age. *Futurity Education*, 4(2), 263–278. https://doi.org/10.57125/FED.2024.06.25.14

19. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy: ofitsiinyi sait [Ministry of Education and Science of Ukraine: official website]. Retrieved from: https://mon.gov.ua [in Ukrainian].

20. Prylypko, V., Irkha, A., & Savastru, N. (2023). Profesiynyy rozvytok naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv vyshchoyi osvity Ukrayiny u konteksti tsyfrovoyi transformatsiyi osvity [Professional development of scientific and teaching employees in higher education institutions of Ukraine in the context of digital transformation of education]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Prospects and innovations of science*, 14(32), 390–400. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-390-400 [in Ukrainian].

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

UDC 81’243:371.315.7:004.031.4:654.9

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-591-603

Dibrova Valentyna Anatoliivna PhD in Philology, Associate Professor, Department of English for Humanities No. 3, National Technical University of Ukraine ‘Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute,’ 37 Beresteyskyi Avenue, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-4542-0098

Dukhanina Nataliia Marianivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of English for Humanities No. 3, National Technical University of Ukraine ‘Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute’, 37 Beresteyskyi Avenue, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-2228-79

DISTANCE LEARNING AS A CONTEMPORARY APPROACH TO FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION

Abstract. Recent global events, including the viral pandemic, citizen self-isolation, and the full-scale Russian invasion of Ukraine, dramatically worsened access to education, deepened existing educational gaps, negatively affected the quality of the educational process and learning achievement, and affected the psycho-emotional state of students and teachers, have significantly impacted various sectors of public life, including education. These unprecedented circumstances required rapid adaptation of the education system, and distance learning became one of the most essential solutions. The aim of the article is to investigate the effectiveness of distance learning as one of the modern tools of foreign language learning, particularly in teaching English. The study defines distance learning and considers its application in educational institutions, specifically in the context of foreign language teaching. The methodology includes analyses of information and communication technology (ICT) tools and online resources that support distance learning. In addition, the article highlights the complex challenges and opportunities unique to English language teaching through distance learning. The novelty of this study lies in assessing how distance learning technologies, which have become widespread during the recent crises, have changed traditional approaches to language learning. There is a need to

clarify the concept of distance learning of foreign languages, as there are different approaches to its interpretation. Identifying the peculiarities of distance learning of foreign languages can become a foundation for further description of social processes in society. The article provides a comparative assessment of the advantages and disadvantages of these technologies, including flexibility, accessibility, and learner autonomy, compared to challenges such as reduced interpersonal interaction and the digital divide. The study concludes by providing insights into the potential of distance learning to enhance foreign language education. It highlights its relevance in contemporary pedagogy while recognizing areas for further improvement to ensure its effectiveness is given current circumstances, challenges, and contexts.

Keywords: distance education, online education, foreign language acquisition, information and communication technology (ICT), flexibility in education

Діброва Валентина Анатоліївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови гуманітарного спрямування No 3, Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Берестейський проспект, 37, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-4542-0098

Духаніна Наталія Мар'янівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови гуманітарного спрямування No 3, Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Берестейський проспект, 37, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-2228-79

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК СУЧАСНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Анотація. Останні глобальні події, серед яких вірусна пандемія, самоізоляція громадян та повномасштабне російське вторгнення в Україну, що різко погіршили доступ до освіти, поглибили існуючі освітні прогалини, негативно вплинули на якість освітнього процесу та успішність навчання, позначилися на психоемоційному стані студентів та викладачів, суттєво вплинули на різні сфери суспільного життя, в тому числі й на освіту. Ці безпрецедентні обставини вимагали швидкої адаптації системи освіти, і дистанційне навчання стало одним із найнеобхідніших рішень. Метою статті є дослідження ефективності дистанційного навчання як одного із сучасних інструментів вивчення іноземних мов, зокрема англійської. У

досліджені дається визначення дистанційного навчання та розглядається його застосування в навчальних закладах, зокрема в контексті викладання іноземних мов. У дослідженні дається визначення дистанційного навчання та розглядається його застосування в навчальних закладах, зокрема в контексті викладання іноземних мов. Методологія включає аналіз інструментів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та онлайн-ресурсів, які підтримують дистанційне навчання. Крім того, у статті висвітлюються складні виклики та можливості, унікальні для викладання англійської мови за допомогою дистанційного навчання. Новизна цього дослідження полягає в оцінці того, як технології дистанційного навчання, що набули поширення під час останніх криз, змінили традиційні підходи до вивчення мови. Існує потреба в уточненні поняття дистанційного навчання іноземних мов, оскільки існують різні підходи до його трактування. Виявлення особливостей дистанційного навчання іноземних мов може стати підґрунтям для подальшого опису соціальних процесів, що відбуваються в суспільстві. У статті надається порівняльна оцінка переваг і недоліків цих технологій, зокрема гнучкості, доступності та автономії учнів, у порівнянні з такими викликами, як зменшення міжособистісної взаємодії та цифровий розрив. Дослідження завершується аналізом потенціалу дистанційного навчання для покращення іншомовної освіти. Воно підкреслює його актуальність у сучасній педагогіці, водночас визначаючи сфери, які потребують подальшого вдосконалення для забезпечення його ефективності з урахуванням поточних обставин, викликів і контекстів.

Ключові слова: дистанційна освіта, онлайн-освіта, вивчення іноземних мов, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), гнучкість в освіті

Problem statement. The ongoing processes of globalization in the political, economic, cultural, and social spheres are gradually erasing the boundaries between societies and states, and language is one of the most important links. The changes taking place in the world make foreign language skills particularly important. Today, there is a growing need for specialists in various fields of activity who are not only competent in the field of their professional activity but also speak a foreign language. A modern person needs regular revision and the replenishment of their professional skills and updating their professional skills to adapt to new conditions. With the advancement of information technology, this task has become much more manageable. Various online schools, websites, and platforms allow learners to acquire knowledge at a distance and at a time that suits them.

The full-scale military invasion of Ukraine had a substantial impact on the educational process. Distance learning has become the main form of education

for some time. This form somewhat differs from the usual face-to-face or distance learning forms, implying how teachers and students interact. However, like any other form, distance learning has the same component structure: goals, content, methods, and means. The desire to master foreign languages and the new forced conditions associated with the war led to a significant growth of online language education. This area, which has been the subject of much research in the past, has become more relevant and attractive for research during the war period than ever before. The area, which has been the subject of much research in the COVID period, has become more topical and attractive for research than ever before. Based on our research, we intend to demonstrate that distance learning can be as effective or even more effective than traditional face-to-face teaching in language learning through interactive and adaptive technologies. The scientific and practical significance of the study lies in the fact that this work's results will help researchers explain some contemporary social phenomena arising in the context of the growing and constantly changing online education. In addition, this work helps to clarify the nature and main features of distance learning of foreign languages, as well as to improve the accuracy of planning and efficiency of implementation of online education in general in modern conditions. The article's main objective is to examine the current disadvantages and advantages of distance learning and present innovative methods of introducing and developing it, namely using its elements in foreign language teaching.

Recent research and publications analysis.

The issue of using electronic resources and the Internet in the educational process is not new because, with the beginning of the 21st century, the role of Internet technologies in education has increased significantly. Such continuous and rapid development of Internet technologies, means of information and communication technologies (from now on referred to as ICT), their application in the educational system, and the ongoing informatization of all spheres of human life due to their possibilities have allowed the role of Internet technologies in education to be transferred rather quickly. "Technological advancements have made life easier for students, replacing traditional pen and paper with software and tools for creating presentations and projects." [2]. The continuous and rapid development of Internet technologies, their application in the education system, and the ongoing informatization of all spheres of human life have made it possible to quickly transfer the entire learning process to a distance format. Numerous studies carried out over several years have shown that introducing new information Internet technologies into the education system can increase the effectiveness of the learning process, making English teaching more productive and efficient. "Distance education can be as efficient as traditional indoor education when appropriate methods and technologies are used toward its

realization." [1]. Numerous works by domestic and foreign scholars, namely Povorozniuk, R., Tonkonoh, N., Berezneva, I., Sobkov, Y., Trebyk, O, & Gembaruk, A. [7], Sutami, N. K., Santos, M. J., & Mahendrayana, G., Sarnovska, N., Rybinsbka [8, 9], J., Ukar, H., & Ugurhan, Y. Z. K. [12], Mrosso, V., & Ndibalema, P. [6]. The focus has been on analyzing foreign language teaching in a distance learning environment through the research of McKinnon, G., & McLean, T. [5], Ipek, Ö. F. & Mutlu, H. T. [12] helped to thoroughly analyze the advantages and disadvantages of distance learning in general, as well as its blended format and e-learning.

Main research material.

The development of scientific and technological progress, the digitalization of all spheres of activity, and the rapid pace of society have become significant reasons for creating a new form of education called distance learning today.

Distance learning is a form of education in asynchronous (offline) and synchronous (online) modes through specially developed scientific, methodological, and system-technical support.

At the present stage, this form of education is essential in providing educational services to everyone. It makes it possible to fully implement everyone's right to education, regardless of property and social status, place of residence, state of physical health, religion, etc. The peculiarities of distance education in higher education institutions are that it first provides for the mandatory use of modern information and communication technologies. Secondly, the introduction of this form is agreed with the education authority under which the educational institution is located. Also, the term is established independently by the university. It should not be less than the full-time form. The number of applicants for distance education should not exceed the licensed volume, which the university's Academic Council establishes.

The evolution of information transfer technologies primarily determines today's development of the higher professional education system. The formation of this field of knowledge establishes priority courses in the work of higher education institutions, one of which is the creation and continuous expansion of the distance learning system for students.

The main differences between distance learning and full-time education are the following:

- The mode of education of the students is based on the place of residence or work;
- The timetable of the educational process changes according to the course of study and may be sufficiently free in open education or may be tied to a limited number of control points (taking exams, online sessions with a teacher) or to group or practical classes which may be remote;

- The contact with the teacher is established using telecommunication.

The main differences between distance learning and correspondence courses are as follows:

- constant contact with the teacher, the possibility of immediate discussion with them, usually by means of telecommunication;
- The possibility of organizing discussions and general work on plans during the study of an educational course;
- The transmission of theoretical materials to the students through printed or electronic teaching aids makes it possible to do it without the installation sessions upon arrival at the university or significantly reduce their number and duration.

The form of distance education reflects the general laws of pedagogy, pedagogical psychology, didactics, and private methods, which determine the presence of all components (aims, objectives, contents, processes, organizational forms, and means of learning). Still, they are implemented by specific means of Internet technologies, which differ from traditional learning methods.

Understanding the possibilities of computer-based learning offers new ways of using different applications. Multimedia, the Internet, and other distance learning tools are now widely used by language learners and teachers alike to increase the effectiveness of language learning. Information and communication technologies allow the modern learner to master material faster and more efficiently.

New realities dictate their laws. With the development of internet telephony and the emergence of Skype and later other platforms, it was realized that distance learning could develop as online learning and compete with offline learning in terms of cost, knowledge, and quality. Today, there are many other platforms for conducting group and individual online classes, such as Zoom, Microsoft Teams, Google Meet, Tencent Meeting, Voov Meeting, Click Meeting, My Own Conference, Webinar, Big Marker Webinars, Zoho Meeting, Go To Webinar, Adobe Connect, etc. [10]. What humanity faced at the beginning of the second decade of the 21st century will be a topic of much discussion for a long time, as everyone who encountered the pandemic in one way or another had to accept the challenge and adapt to the new conditions. The demand for online learning has increased due to the current global situation. In Ukraine, distance learning has become a necessity dictated by the brutal invasion of the Russian Federation, which has given impetus to a new look at the current possibilities, advantages, and disadvantages of distance learning. The extreme transition of higher education to a different learning mode in today's conditions has created a unique situation in which distance technologies have become the only possible means of carrying out the educational process. Lecturers are forced to organize

learning using distance technologies and available communication in the electronic information and educational environment. Therefore, specialists are faced with the question of mastering the skills of using innovative technologies in teaching and combining them with the usual traditional means, forms, and teaching methods.

Distance learning is a form of education in which the teacher and student interact at a distance using information technology. The student studies independently according to a developed program, studies webinar recordings, makes assignments, consults with the instructor in online chat, and sends their work to be checked.

Distance learning technologies are understood as case technologies, which are training materials provided to students on printed and multimedia media. They are combined with face-to-face classes, such as review lectures, seminars, training, consultations, and test papers – network technology – using computer-based learning programs and electronic textbooks hosted on Internet servers. Contacting the teacher, taking intermediate and final tests, and controlling work is possible through the Internet. It is possible to conduct classes in real time. TV-satellite technology is similar to network technology, but contact is made via satellite links.

Characteristic features of distance learning are modularity, separation of the subjects of the learning process by distance, virtual cooperation of learning, the predominance of self-control over the teacher's control, and the use of modern specialized technologies and learning tools. Distance learning fundamentally differs from traditional learning in that it creates a new educational environment in which a pupil or student comes to understand exactly what knowledge and skills they need. It is also distinctive because it allows learners to acquire the required understanding using developed information resources. Any model of distance learning should provide for a flexible combination of independent cognitive activity of the students with various sources of information, learning materials specially developed for a given course (reference, additional materials), and prompt, systematic interaction with the leading teacher of the course as well as group work with the course participants.

Active forms of learning involve methods aimed at the independent acquisition of knowledge; they are aimed at developing in the student a conscious attitude to education and the desire to think independently to obtain knowledge. Active methods are most often based on dialogue and involve a free exchange of opinions.

Interactive methods are also a modern form of active methods. They include business and role-playing games, case studies, analysis of concrete situations, solving situational problems, cases, brainstorming methods, project

methods, portfolios, problem lectures, lectures with pre-planned errors, independent work with literature, seminars, discussions, work with interactive learning material, individual or group consultations, communication via e-mail, chat, various types of interactive knowledge control (teleconferences, online tests, group projects, individual files with assignments), providing back to the students, and other interactive methods. We can also mention business and role-playing games, discussions, debates, case studies, conversations, lectures with discussion elements, problematic presentations of material, studies, and workshops. Small group work, projects, heuristic learning, and problem-solving learning are also important.

Organizing interactive training increases the motivation and involvement of participants in solving the problems discussed due to the possibility of individual approaches to solving the set tasks. The ability to think creatively is developed, the technique of justifying problem-solving is developed, the ability to listen to other points of view is developed, and the ability to cooperate and communicate with partners while showing tolerance towards opponents is developed.

Doubts about the effectiveness of distance learning are based on the fact that online education is radically opposed to, and therefore inferior to, face-to-face learning.

The main stumbling block between the two learning environments is the nature of the communication – asynchronous in webinars and synchronous in face-to-face. In other words, the main criterion for successful learning is communication. This approach implies learning through meaningful and purposeful interaction in the target language. The material is only learned by communicating with another language user. The learning objectives relate to conversational functions rather than grammatical tasks. For example, students focus on interactive classroom activities such as role-plays, dialogues, surveys, discussions, and interviews rather than correctly using direct and indirect speech constructions. In other words, learners should be able to use the language in real-life situations. This focus certainly contrasts with the orientation of distance learning. Another problem with distance learning is control or testing. The student is literally on the other side of the screen. The teacher may be able to video record the student’s answer, but this does not rule out the possibility that the student may have cheat sheets in places the webcam cannot see. They may also have another computer or device to look for clues.

Another point is using Artificial Intelligence (AI) in foreign language learning, which is becoming increasingly popular among students. “Artificial Intelligence (AI) in language education is an interesting futuristic influence changing the pedagogical approaches and learners' engagement.” [3]. One of the

main benefits of AI is its ability to personalize learning, allowing each student to progress according to their level and needs. AI can provide instant feedback to help correct mistakes and improve learning efficiency. AI-based platforms often provide access to vast databases of exercises and materials, making language learning more engaging and varied. Another plus is the ability to access training around the clock, which is incredibly convenient for students with busy schedules. Technologies such as speech recognition and machine translation can help improve pronunciation and comprehension of foreign language texts. In addition, AI can help develop writing skills by suggesting wording options and helping to build vocabulary.

However, the use of AI has its drawbacks. Firstly, despite significant advances, AI cannot replace a live teacher who can consider students' individual characteristics. Automated grammar and style checks can be inaccurate and lack contextualization, reducing learning effectiveness. There is also a risk of dependency on technology, which can hurt students' ability to analyze and correct their mistakes.

AI sometimes provides standardized answers that limit creativity in language learning. Some students may perceive AI as the only source of knowledge, neglecting traditional learning methods. In addition, access to advanced AI applications may be limited due to cost or technical requirements, creating an uneven environment for students with different financial means.

And yet, learning a foreign language online is possible with the proper organization. Advances in technology show that this is entirely possible, gives specific results, and has several advantages.

Today, students can easily access computer technology wherever they are. Likewise, a lecturer can teach from anywhere a virtual network can be accessed. Yes, you don't have to be physically present in the classroom to prepare, but that doesn't mean you don't have to create lesson plans and mark students' work. You will still be listening, evaluating, interacting, and, if necessary, recording and printing your feedback to let students know how well the learning process is going, what mistakes and errors there are, and what needs to be addressed. This kind of feedback helps students overcome the feeling of isolation when they are alone with their questions.

You can and should invite students to practice speaking by reading and discussing, constructing questions, and doing tasks to test the degree of phonetic and linguistic competence. Control and formation of writing skills in the conditions of distance learning are carried out by performing tasks for time. Thus, the first and second-year students of our university's Faculty of Management and Marketing were offered to compose a letter of inquiry or a letter of complaint and write an abstract in English within a specific interval. Students present their

versions for discussion and jointly look for shortcomings and variants that, in their opinion, are the most appropriate to the task.

The most crucial criterion for the right approach to online learning is undoubtedly flexibility. Just as in face-to-face seminars, students with different levels of knowledge can learn in a virtual classroom. In this respect, we can suggest the following approach: offer students texts and questions of varying difficulty levels; modern technologies allow for individual questioning without compromising the overall learning process.

In addition, some students may initially prefer to learn independently at their own pace. There is a greater emphasis on speaking assignments than in traditional classroom classes, which is undoubtedly helpful for students who want to improve their speaking skills. In addition, in today's reality, teachers can organize meetings and communicate with native speakers, which is exciting and informative for students and contributes to developing their language skills. Yet, one of the main tasks of a teacher is to organize the learning process in such a way that it is interesting, dynamic, and modern. And in this regard, interactive technologies come to the aid of teachers. The use of modern technologies in teaching increases visibility and facilitates the perception and understanding of the material, which has a favorable effect on the motivational sphere of students and the overall effectiveness of the learning process.

Conclusions

To summarise the above, let us note the main undeniable advantages of online distance learning.

The first is access to expert knowledge. Online learning allows students to consult specialised sources unavailable in an educational institution. Online classes allow for the exchange of experiences and control of the learning environment, ultimately contributing to a deeper understanding of the course being studied. The following advantages are flexibility and lower costs, as there are no traveling costs for both the student and the teacher. The realities of the war in Ukraine are also primarily about safety, as both teaching and learning can be done from a sheltered or safe place.

Artificial intelligence (AI) and distance learning in language learning significantly benefit students. Firstly, AI allows the personalization of learning by providing exercises and materials tailored to the student's individual needs and level. In addition, AI provides instant feedback that helps students correct mistakes and learn faster. However, distance learning and AI are not without drawbacks. Automatic text checking by AI can be inaccurate, and AI can still not fully replace a live teacher. There is also a risk of dependence on technology, which can have a negative impact on the development of language skills that require active participation and independent analysis. Therefore, this aspect needs

to be given special attention, and new methods need to be developed to facilitate the acquisition of a foreign language.

Another perhaps major factor is increased instructor-student interaction time. Online discussions and private time to talk with their instructors are the hallmarks of online classes. Videoconferencing classes do not violate students' personal space but allow building communication in a group and discussion. This increases students' chances of good academic performance and solves communication problems. A distinctive feature of online classes is the ability to store all the information you need in an online database. This includes discussion papers, study materials, and emails. This way, if something needs to be repeated or clarified, the student can quickly access these documents, saving time.

In summarising the above, online distance language teaching has undeniable advantages. It combines access to expertise, flexibility, and security and supports effective group interaction. Prospects for further research on distance learning include exploring how AI can be better adapted to learning needs and developing techniques that avoid dependence on technology and enhance students' independent skills.

References:

1. Avilova,O., Victoria Erokhina, V., Mpolokeng, K, Luckrajh, J. at al.(2022). Experience of Distance Learning of Medical Science Disciplines as a Result of the Global Pandemic COVID-19 in Ukraine and South Africa, *Duzce Medical Journal*,24(1), 26-33. https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85131219455&origin=inward&txGid=9665f694e924926760984300a529932f

2. Dr Shaheen Parveen, & Shaikh Imran Ramzan. (2024). The Role of Digital Technologies in Education: Benefits and Challenges. International Research Journal on Advanced Engineering and Management (IRJAEM), 2(06), 2029–2037. https://doi.org/ 10.47392/IRJAEM.2024.0299

3. Gutiérrez, L. (2023). Artificial Intelligence in Language Education: Navigating the Potential and Challenges of Chatbots and NLP. *Research Studies in English Language Teaching and Learning*, 1(3), 180–191. https://doi.org/10.62583/rseltl.v1i3.44

4. Ipek, Ö. F., & Mutlu, H. T. (2022). Investigation of the New Paradigm in EFL Using Systems Approach: A Mixed Method Distance Education Program Evaluation Study. International Online Journal of Education and Teaching, 9(2), 690-713. https://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/1592

5. MacKinnon, G., & MacLean, T. (2023). Emergency Remote Teaching: The Challenges Associated with a Context of Second Language Instruction. Canadian Journal of Learning and Technology, 49(1), 1-23. https://doi.org/10.21432/cjlt28277

6. Mrosso, V., & Ndibalema, P. (2024). Teachers' Perceptions on the Role and Challenges of Using ICT in English Language Classrooms. International Journal of Technology in Education and Science, 8(1), 121-137 https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1415150.pdf

7. 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. https://doi.org/10.18662/po/13.1Sup1/438

8. Rybinska Yu., Sarnovska N., Kholmakova Yu.,Nikolaieva T.,Burkalo T.,Kuznetsova A. (2023). Teaching English during War Time. How Is It Different? Psychological And Pedagogical Aspects. Conhecimento & Diversidade.,15 (37), 171-192. (2023) Conhecimento & Diversidade. https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/10945

9. Sarnovska N., Rybinska Yu., Mykhailichenko Yu. (2024). Improving Distance Learning of Foreign Languages At Universities Through Innovative Application of Artificial Intelligence Technologies In The Context of Global Challenges. Teaching Languages at Higher Institutions. V.N. Karazin Kharkiv National University. 45, 151-165. https://periodicals.karazin.ua/language_teaching/article/view/23696

10. Stepanov, E. (2022). Distance online learning of foreign languages as an urgent problem. Socioling uistics. Linguoculturology. Cognitive Linguistics, 29. 239-257 https://doi.org/10.18524/2414-0627.2022.29.262410

11. Sutami, N. K., Santosa, M. H., & Mahendrayana, G. (2022). Students and Teacher's Challenges in Distance Learning Implementation in EFL Context in SMK Nusa Dua Toya Anyar Kubu, Karangasem. Journal of English Teaching, 8(2), 320-328. https://doi.org/10.33541/jet.v8i2.3905

12. Ucar, H., & Ugurhan, Y. Z. C. (2023). The Role of E-Learning Readiness on Self-Regulation in Open and Distance Learning. Turkish Online Journal of Distance Education, 24(4), 146-159. https://doi.org/10.17718/tojde.1231705

Література:

1. Avilova,O., Victoria Erokhina, V., Mpolokeng, K, Luckrajh, J. at al. (2022). Experience of Distance Learning of Medical Science Disciplines as a Result of the Global Pandemic COVID-19 in Ukraine and South Africa, *Duzce Medical Journal*,24(1), 26-33. https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85131219455&origin=inward&txGid=9665f694e924926760984300a529932f

2. Dr Shaheen Parveen, & Shaikh Imran Ramzan. (2024). The Role of Digital Technologies in Education: Benefits and Challenges. International Research Journal on Advanced Engineering and Management (IRJAEM), 2(06), 2029–2037. https://doi.org/ 10.47392/IRJAEM.2024.0299

3. Gutiérrez, L. (2023). Artificial Intelligence in Language Education: Navigating the Potential and Challenges of Chatbots and NLP. *Research Studies in English Language Teaching and Learning*, 1(3), 180–191. https://doi.org/10.62583/rseltl.v1i3.44

4. Ipek, Ö. F., & Mutlu, H. T. (2022). Investigation of the New Paradigm in EFL Using Systems Approach: A Mixed Method Distance Education Program Evaluation Study. *International Online Journal of Education and Teaching*, 9(2), 690-713. https://iojet.org/ index.php/IOJET/article/view/1592

5. MacKinnon, G., & MacLean, T. (2023). Emergency Remote Teaching: The Challenges Associated with a Context of Second Language Instruction. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 49(1), 1-23. https://doi.org/10.21432/cjlt28277

6. Mrosso, V., & Ndibalema, P. (2024). Teachers' Perceptions on the Role and Challenges of Using ICT in English Language Classrooms. International Journal of Technology in Education and Science, 8(1), 121-137 https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1415150.pdf

7. 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. https://doi.org/10.18662/po/13.1Sup1/438

8. Rybinska Yu., Sarnovska N., Kholmakova Yu., Nikolaieva T.,Burkalo T.,Kuznetsova A. (2023). Teaching English during War Time. How Is It Different? Psychological And Pedagogical Aspects, 15 (37), 171-192. (2023) *Conhecimento & Diversidade*. https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/10945

9. Sarnovska, N., Rybinska, J., & Mykhailichenko, Y. (2024). Enhancing university remote language learning through innovative applications of artificial intelligence technologies amidst global challenges. *Teaching Languages at Higher Educational Establishments at the Present Stage. Intersubject Relations*, (44), 151-165. https://doi.org/10.26565/2073-4379-2024-44-10

10. Степанов Є. М. (2022). Дистанційне онлайн-навчання іноземних мов як актуальна проблема. [Dystantsiine onlain navchannia snozemnyh mov yak aktualna problema.] *Соціолінгвістика. Лінгвокультурологія. Когнітивна лінгвістика* [Sotsiolinhvistyka. Linhvokulturolohiia. Kohnityvna linhvistyka.], 29. 239-257., 29. 239-257 https://doi.org/10.18524/2414-0627.2022.29.262410

11. Sutami, N. K., Santosa, M. H., & Mahendrayana, G. (2022). Students and Teacher's Challenges in Distance Learning Implementation in EFL Context in SMK Nusa Dua Toya Anyar Kubu, Karangasem. *Journal of English Teaching*, 8(2), 320-328. https://doi.org/10.33541/jet.v8i2.3905

12. Ucar, H., & Ugurhan, Y. Z. C. (2023). The Role of E-Learning Readiness on Self-Regulation in Open and Distance Learning. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 24(4), 146-159. https://doi.org/10.17718/tojde.1231705

UDC 378.14.014.13

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-604-616

Glushanytsia Nataliia Viktorivna PhD in Pedagogy, Docent, Associate Professor of the Department of Foreign Philology and Translation, Faculty of Humanities and Pedagogy, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, 15 Heroiv Oborony St., 03041 Kyiv, tel.: (050) 635-35-09, https://orcid.org/0000-0002-8511-0844

Erman Akilli PhD in International Relations, Associate Professor, Dr., International Relations Department, Faculty of Economics and Administrative Sciences, Ankara Haci Bayram Veli University, 85.Cadde No:8 06570 Çankaya, Ankara, Turkey, https://orcid.org/0000-0001-7782-0881

BASIC PRINCIPLES OF MILITARY LANGUAGE TRAINING IN UKRAINIAN MILITARY INSTITUTIONS

Abstract. In addition to their core competence servicemen have to possess excellent linguistic communication skills. To take part in international missions, issue commands and directives to subordinates, collaborate with foreign military units, and effectively function in multinational settings, cadets must achieve the NATO language proficiency standards in English. The problem of intercultural communication in a military environment requires the development of effective communication strategies that will contribute to improving the quality of communication in military multinational environments, since cultural differences can lead to conflicts and misunderstanding between servicemen. In the context of Ukraine's desire to join NATO in order to strengthen its security and preserve its sovereignty, the issue of increasing the level of foreign language proficiency among the military is becoming increasingly important. It is emphasized that the study of language training in foreign countries is a beneficial experience for the training of the Ukrainian military personnel.

The research results present the set of the principles of organizing the process of language training of cadets of higher military educational institutions. The rationale for their application is substantiated. The guidance documents of the Ministry of Defense of Ukraine are analyzed. Cadets' foreign language training is based on the recommendations outlined in NATO's STANAG 6001 language standard and is aligned with the curriculum. The language training focuses on cadets' communicative competence development. Achieving this goal requires collaboration between Military English instructors and specialists from

language training centers. It is proved that the implementation of the regulatory document provisions supports the advancement of foreign language training in line with the needs of the Armed Forces of Ukraine. It encourages the development of a life-long system for foreign language learning and communication skills development to meet the language requirements of the Ukraine-NATO partnership G1200 “Language requirements.” We conclude that, in order to reach the intended goal, military educational institutions should place greater emphasis on meeting the NATO language standards.

Keywords: NATO’s STANAG 6001 language standard, communicative competence, language training, Military English instructors, principles of organizing the language training, communication skills.

Глушаниця Наталія Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології і перекладу гуманітарно-педагогічного факультету, Національний університет біоресурсів і природокористування України, вул. Героїв Оборони, 15, м. Київ, 03041, тел.: (044) 527-82-42, https://orcid.org/0000-0002-8511-0844

Акіллі Ерман кандидат наук з міжнародних відносин, доцент, доцент; факультет економіки та адміністративних наук, відділ міжнародних відносин Анкарського університету імені Хаджі Байрам Велі, 85.Cadde No:8 06570 Çankaya, Анкара, Туреччина, https://orcid.org/0000-0001-7782-0881

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ВІЙСЬКОВОЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

Анотація. Окрім основної професійної компетентності, військово-службовці мають володіти відмінними навичками лінгвістичної комунікації. Для участі в міжнародних місіях, віддавання наказів та директив підлеглим, співпраці з іноземними військовими підрозділами та ефективного функціонування в багатонаціональних умовах курсанти повинні досягти рівня володіння англійською мовою відповідно до стандартів НАТО. Проблема міжкультурної комунікації у військовому середовищі вимагає розробки ефективних стратегій спілкування, які сприятимуть підвищенню якості комунікації в багатонаціональних військових середовищах, оскільки культурні відмінності можуть призводити до конфліктів і непорозумінь між військовослужбовцями. У контексті прагнення України приєднатися до НАТО для зміцнення своєї безпеки та збереження суверенітету питання підвищення рівня володіння іноземними мовами серед військових стає дедалі важливішим. Підкреслюється, що вивчення

досвіду мовної підготовки в інших країнах є корисним для підготовки українських військовослужбовців.

У результатах дослідження представлено набір принципів організації процесу мовної підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів, а також обґрунтовано доцільність їхнього застосування. Проаналізовано нормативні документи Міністерства оборони України. Мовна підготовка курсантів базується на рекомендаціях мовного стандарту НАТО STANAG 6001 та узгоджена з навчальними планами. Підготовка орієнтована на розвиток комунікативної компетентності курсантів, і для досягнення цієї мети необхідна співпраця викладачів військової англійської та фахівців мовних навчальних центрів. Доведено, що впровадження положень нормативних документів сприяє удосконаленню мовної підготовки відповідно до потреб Збройних сил України. Це також стимулює розвиток системи безперервного вивчення іноземних мов і формування навичок комунікації для відповідності мовним вимогам у рамках партнерства Україна-НАТО G1200 «Мовні вимоги».

Ми дійшли висновку, що для досягнення поставленої мети військові навчальні заклади повинні приділяти більше уваги дотриманню мовних стандартів НАТО.

Ключові слова: мовний стандарт НАТО STANAG 6001, комунікативна компетентність, мовна підготовка, викладачі військової англійської, принципи організації мовної підготовки, навички комунікації.

Problem statement. The responsibilities of servicemen of the Armed Forces of Ukraine include participation in international military exercises, international defense cooperation events, establishing contacts in the field of defense and holding official negotiations and communication with foreign colleagues. Foreign language proficiency is an important skill for performing these tasks effectively. However, the general language training level of the military is SMP-1 (survival level), which allows you to understand basic expressions on everyday topics. Military personnel are able to communicate with native speakers if the interlocutors paraphrase their words and speak slowly. However, this level does not meet the requirements of the NATO STANAG 6001 standard, according to which the minimum required level is CMP-2 (functional). Achieving this level enables service members to communicate on a variety of topics, including professional ones, although adverse conditions may make understanding difficult. In the context of Ukraine's desire to join NATO in order to strengthen its security and preserve its sovereignty, the issue of increasing the level of foreign language proficiency among the military is becoming increasingly important. It is worth noting that there is a growing number of

military personnel who are learning English on their own, using military glossaries, online dictionaries with military terminology and other resources. Cultural differences can lead to conflicts and misunderstanding between servicemen from different countries, suppress the moral and psychological state etc. The problem of intercultural communication in a military environment requires the development of effective communication strategies that will contribute to improving the quality of communication between servicemen of different countries in difficult military conditions.

Analysis of Recent Research and Publications

The problem of development of the system of foreign language training of military personnel is studied by scientists in various aspects. In particular, Aristarkhova [1] carried out a detailed analysis of the requirements for language training of personnel in accordance with regulatory documents, investigated the issues of organizing and conducting foreign language classes in the system of individual training of personnel, analyzed the results of a survey of language training instructors in military units. The researcher concluded about the need to create an effective system of language training in the system of individual training in the Armed Forces of Ukraine. She emphasized to create conditions for the development of foreign language communicative competence, development, and implementation of methods for the formation of methodological competence of language training instructors. Semenenko [2] identifies modern aspects of the transformation of language training in the military sphere of Ukraine. The researcher defines the necessary changes in the strategy of language training in the military sphere of Ukraine; the key factors affecting the process of language training organization in the military sphere of Ukraine; the ways of transformation of language training in the military sphere of Ukraine; the set of tasks and functions of military personnel language training in higher military educational institutions of Ukraine; measures to increase the effectiveness of language training in higher military educational institutions of Ukraine.

Grebenyuk and Krykun [3] study the basic didactic principles of language training of the personnel of the Armed Forces of Ukraine and suggest ways to introduce the researched principles into language training system. Language training system focuses on providing conditions for servicemen to achieve standardized speech levels according to the NATO language standard STANAG 6001. It also focuses on ensuring conditions for the development of foreign language communicative, diagnostic, and methodical competences of military personnel in non-formal and informal education. Orlov [4] provided detailed analyses of foreign language training of Polish, Estonian, Hungarian, German, French, English, American, and Canadian servicemen, methodology, and approaches to foreign language learning in foreign countries under the conditions

of military and professional activity which is useful for the training of the Ukrainian military personnel. The researcher emphases the internal motivation of the serviceman himself to master a foreign language, the specifics of training in foreign countries, obtaining of socio-cultural and linguistic knowledge. The researcher reveals specifics of conducting intensive foreign language training courses to build communicative competences of servicemen.

Kravchuk, Velichko, Polishchuk [5] developed methodical recommendations for the use of online educational technologies for the formation of foreign language professional competence personnel of the Armed Forces of Ukraine. They are: the use of multimedia technologies: video materials, presentations, video conferences, applications and online platforms; active communication of the foreign language instructor and servicemen in the form of discussions, conversations, debates and joint projects in a foreign language; communication with native speakers through video conferences and individual approach to learning. The researchers determined that due to the introduction of martial law in the territory in Ukraine, distance education is the most accessible method of foreign language development competencies for military personnel.

The purpose of the article. The article aims to present scientific approaches and principles for organizing the language training of cadets in higher military educational institutions and to justify the benefits of implementing these methods.

Methodology and methods

To achieve the goal of the research, theoretical methods of scientific research were used, in particular, methods of comparative analysis and generalization of the provisions of guiding documents and theoretical sources related to the research issues. This made it possible to single out and justify the expediency of applying the principles of organizing the language training of cadets. The process of language training is regulated by documents approved by the Ministry of Defense of Ukraine, such as the Basic principles of language training of personnel in the system of the Ministry of Defense of Ukraine (2019), Concept of language training of personnel of the Armed Forces (2009), Roadmap for improving language training in the Armed Forces of Ukraine for 2021-2025 and Methodological recommendations for language testing. The main principles of language training determine the strategy for the development and improvement of the training system aimed at cadets achieving a professional level of foreign language proficiency according to the NATO STANAG 6001 standard. The implementation of this document takes place in two stages: 2019-2024 and 2025-2030.

Discussion and results

The relevance of improving the quality of language training of cadets and personnel in the system of the Ministry of Defense of Ukraine is due to the following factors:

• non-compliance of the existing system of foreign language training in Ukraine with the Euro-Atlantic standards of language education;

• the need to develop interoperability with the military structures of NATO member countries and partners;

• introduction of new qualification requirements for the level of foreign language proficiency for personnel in the system of the Ministry of Defense of Ukraine.

The system of language training of personnel also covers the language training of cadets, which is the subject of our research. In accordance with the Concept of language training of the personnel of the Armed Forces, language training is an integral part of the general system of training of military personnel and employees of the Armed Forces. It is a complex of coordinated, systematic and consistent activities of an educational and training nature, aimed at learning foreign languages in an amount sufficient for the effective performance of official duties, serving or studying abroad.

The communicative competence of a cadet encompasses the ability to engage in both oral and written communication within the military-professional context, articulating communicative intentions clearly and collaborating effectively in a team. It also involves selecting an appropriate communication style, participating in intercultural interactions in international military cooperation, making quick and accurate decisions in non-standard situations, and continuously enhancing foreign language skills as needed for specific contexts.

The foreign language teaching for cadets is grounded in the following approaches: systemic, communicative, intuitive-conscious, conscious-cognitive, and pragmatic. The intuitive-conscious approach focuses on acquiring a foreign language through the unconscious, intensive assimilation of language patterns, models, and structures, without explicitly explaining grammatical rules, making it especially useful for developing oral communication abilities. The meanings of lexical items and phrases are conveyed in the foreign language, with the teacher employing methods like paraphrasing, synonym and antonym selection, and explanations, while avoiding the use of the native language. Grammatical errors are corrected during speaking activities after cadets independently introduce the grammatical rules.

The conscious-cognitive approach, in contrast to the intuitive-conscious one, focuses on first learning the rules for using foreign language lexical and grammatical patterns, and then cadets form their statements based on these rules. The communicative approach is considered as a combination of both intuitive and conscious learning of foreign language structures, combined with knowledge of the language's cultural aspects, to simulate real communication. We consider the communicative approach essential in cadet training, as foreign language

proficiency can only be achieved through active communication. The pragmatic approach in foreign language teaching aims to develop the ability to effectively use both verbal and non-verbal communication tools to meet specific communicative objectives. Due to this approach, cadets learn how to structure and organize their statements. A core methodological principle of our research is the systemic approach.

In our research, we consider foreign language training for cadets as a subsystem and a vital part of the broader training system for military personnel and employees of the Ministry of Defense of Ukraine. The integrated application of the approaches outlined above in the foreign language training process aims to achieve the primary goal: preparing a competitive specialist capable of effective professional communication in a foreign language, both in typical and non-standard situations.

The concept of language training for Armed Forces personnel outlines the principles guiding cadet language training. The organization of this training, focused on developing communicative competence, is grounded in general didactic principles such as scientific rigor, systematicity, consistency, continuity, learner autonomy, linking theory with practice, and special principles.

The selection of specific principles for foreign language instruction is based on the following factors:

• the unique characteristics of language training for cadets;

• the required level of foreign language proficiency;

• the appropriateness of applying specialized and andragogical teaching principles.

The special principles that are basic for the system of language training of cadets are:

- the principle of communicativeness, the principle of problem solving, the principle of authenticity,
- the principle of rational distribution of educational activities,
- the principle of roles,
- the principle of professional direction,
- the principle of interdisciplinary interaction.

Among the andragogic principles, scientists single out the following principles:

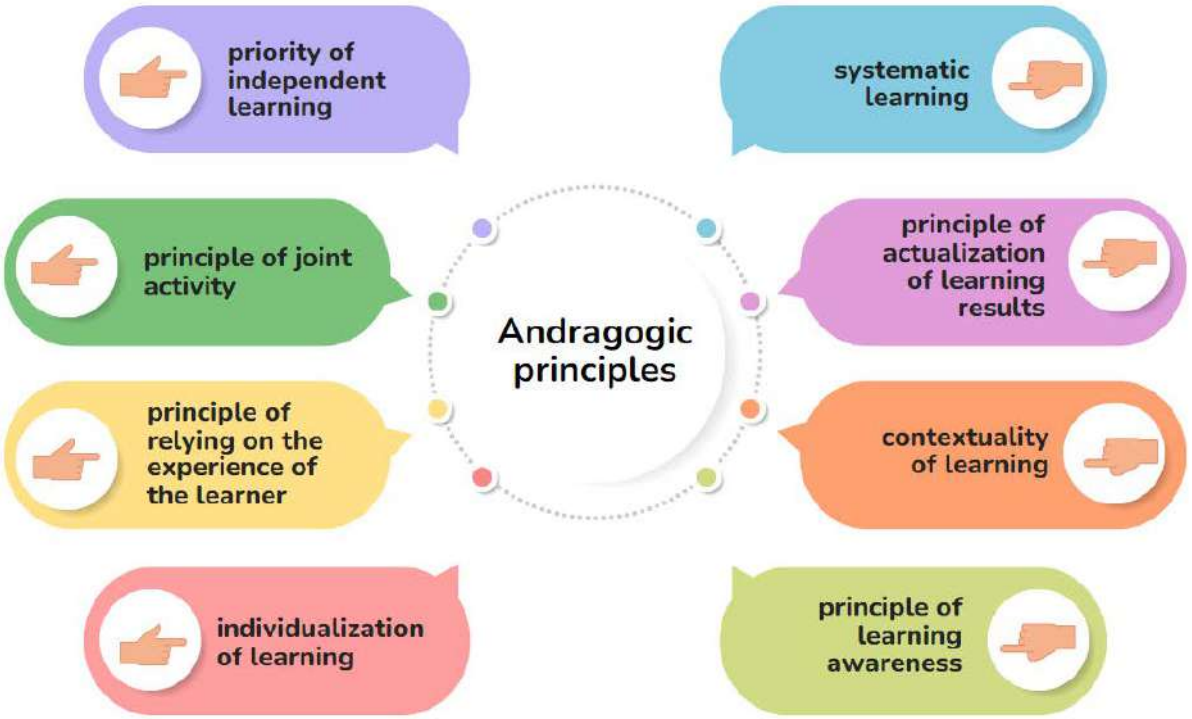


Fig. 1. The andragogic principles [6].

In addition to the general didactic and special principles of organizing the language training of cadets, scientists also single out methodical principles. When selecting the content, methods, forms and means of teaching, we were guided by the linguistic and didactic principles of communicativeness. The specified principles take into account the communicative needs and cognitive abilities of cadets in the military-professional sphere.

Among the methodological principles focused on the formation of the communicative competence of cadets, scientists single out "the principle of communicative orientation of education, the principle of the connection of language and culture, the principle of integration of types of speech activity, the principle of interactive activity, the principle of the dominant role of exercises, the principle of authenticity, the principle of novelty in education, the principle of using professional problem situations, the principle of conscious language learning, the principle of overcoming communicative barriers, the principle of creating positive interpersonal communicative interaction, the principle of intensity, the principle of combining individual and group forms of work, the principle of taking into account the speech experience of cadets, the principle of communicative relevance, the principle of preventiveness, which means the transition from error correction to their prevention, the principle of compensatory strategy" [7]. Scientists thoroughly explain how to effectively use the specified

principles in the process of language training of cadets to achieve the result of learning a foreign language - the formation of foreign language communicative competence.

The language training of cadets involves the study of general English at the first stage, and at the second stage - a course of special language training in accordance with the specialization of the cadet. The general language training course involves mastering a foreign language in accordance with the requirements of the curriculum. The course aims to develop the level of foreign language proficiency, which would ensure the achievement of a certain standardized speaking level. Special language training of cadets involves learning a foreign language according to a curriculum. The training program provides for the acquisition of a certain amount of vocabulary and terminology of the military-professional direction necessary for the effective performance of professional tasks and duties. The courses are aimed at improving communication skills in the military-professional sphere in accordance with the NATO language standard STANAG 6001, which provides for the achievement of the minimum necessary functional level (Basic principles of language training, 2019).

The course of the academic discipline “Foreign language (general, military and special course)” includes several steps of mastering a foreign language. The first stage is the achievement of the standardized speech level of NATO “STANAG 6001” - survival 1+. The second stage is the achievement of the standardized speech level of NATO “STANAG 6001” functional -2+. The content of the study discipline "Foreign language (general, combined military and special course)" is aimed at satisfying professional interests and needs. The professional and applied orientation of the educational material contributes to systematization and consolidation of knowledge, improvement of communication skills, development of professionally important qualities, and increase of motivation to carry out speaking activities.

We define Content and Language Integrated Learning as the basic method of foreign language teaching. It is an effective means of establishing interdisciplinary connections. The use of this method enables cadets to simultaneously study professional disciplines and a foreign language.

One of the positive aspects is the significant enrichment of the vocabulary, as the cadets purposefully master a large volume of specialized materials from various disciplines. In wartime, when servicemen who are able to communicate effectively in a foreign language with foreign colleagues are urgently needed to successfully complete military courses abroad, intensive methods of learning foreign languages are used. Scientists have developed and improved a number of intensive methods of learning a foreign language, such as: the method of suggestion (using unconscious reserve capabilities), the method of immersion

(using suggestopedia and mental processes occurring at the subconscious level), the emotional-semantic method (from the formation of simple skills communication to professional communication with the help of role-playing games), the method of activating the reserve capabilities of the individual and the team, the suggestive-cybernetic integral method (the use of technical means).), the method of hypnopedia (familiarization with the material before sleep and its reproduction after sleep), express method (signals-phrases) in audio texts, for subconscious perception) and the "methodology of the 25th frame effect".

In our opinion, the most effective method to learn a foreign language is the "army method," developed in the USA. This is an intensive approach focused on achieving specific, practical outcomes in language acquisition. It is grounded in behaviorist principles and the linguistic didactic ideas of L. Bloomfield, who considered speech communication as a system of stimuli and responses between speakers. Cadets undergo language training for 6-8 months, dedicating 25 hours per week to formal instruction, with additional time for self-study. The groups are small, and the course focuses on developing speaking abilities, communication skills, and listening comprehension by working with short, simple dialogues and applying them in various simulated communication scenarios. The primary teaching tool is drill exercises, which are highly effective in helping cadets master new vocabulary and pronunciation. These drills also enhance cadets' engagement and learning. We suggest some examples of drill exercises: (*Mellor-Clark Simon. Campaign 1: English for the Military. Student's Book. Macmillan, 2004. - 160 p.)*

I.

A: What have we got here? Bring the patient in here!

B: A leg wound, doctor. The patient stepped on a mine – lucky to be alive. But it was very bad. His friend put a rope round the leg and called us.

A: Did you put this bandage on?

B: Yes, we did. And we gave him a painkiller and took his temperature – it's very high.

A: OK, thank you. The patient must go straight to the operation theatre.

II.

Medical Officer: What's the matter?

Patient: I have a pain in my side.

Medical Officer: OK Lie down. I'm going to examine you. Where's the pain, exactly?

Patient: It's here. In my left side.

The use of situational modeling in military-professional contexts, along with the communicative approach, contribute to the development of cadets' communicative competence. When simulating scenarios, it's essential to create

conditions that evoke the emotions and stresses typically encountered in real professional settings. We suggest some examples of a non-standard scenario:

I.

You are part of a three-man patrol. You arrive at the scene of a road traffic accident. You tell your partner to wait in the patrol vehicle and you move towards the car. The vehicle is on fire. There are two men lying unconscious next to the vehicle. Another man sitting about fifteen metres away is about to go into shock. As you move closer, you can smell petrol.

Task: Decide what your immediate priorities are. Agree on a common plan for the situation.

II.

You are a scout and the immediate commander. You have to conduct a map reconnaissance before starting on a mission. Follow the instructions.

Task: Choose a concealed route of advance from a map

III.

You serve in an Air Force military unit, and you think it would be a good idea to organize an international air-show in the base. You are to give a formal presentation about it.

Task: Tell your superiors about your idea, present its advantages and try to predict problems. Convince your superiors of the feasibility of the project.

Thus, using the method of situation modeling helps develop effective foreign language communication skills in non-standard, realistic conditions. At the same time, the expectations for foreign language teachers, language training instructors, and testers are becoming higher. Teachers and testers must regularly undergo advanced training and participate in foreign internships, organized in line with the STANAG 6001 standard, at least once every five years. Testers should be proficient in the methodology of designing and administering language tests, while teachers should have a strong command of military and military-technical terminology, applying both the communicative methodology and the modeling method.

Conclusions

The principles of organizing the process of language training of cadets of higher military educational institutions are determined, and the rationale for their application were substantiated. An analysis of the guidance documents of the Ministry of Defense of Ukraine was conducted. Cadets' foreign language training is based on the recommendations outlined in NATO's STANAG 6001 language standard and is aligned with the training programs for military specialists by specialty. This training focuses on developing cadets' communicative competence. Achieving this goal requires close collaboration between Military English instructors and specialists from language training centers and professional education disciplines.

Future research will focus on developing and justifying a model for the development of communicative competence. It was proved that implementation of the regulatory document provisions supports the advancement of foreign language training in line with the needs of the Armed Forces of Ukraine. This also enables the creation of a continuous system for foreign language learning and communication skills development throughout official activities, to meet the language requirements of the Ukraine-NATO partnership G1200 “Language requirements.”

References:

1. Aristarkhova, M. (2022). Osoblyvosti movnoi pidhotovky v systemi indyvidualnoi pidhotovky u Zbroinykh Sylakh Ukrainy [Peculiarities of language training in the system of individual training in the Armed Forces of Ukraine]. Viiskova osvita, 17-22. https://doi.org/10.33099/2617-1783/2022-46/17-22 [in Ukrainian].

2. Semenenko, L. (2024). Modern aspects of the transformation of language training in the military sphere of Ukraine in the conditions of war. Social Development and Security, 14 (1), 256-266. https://doi.org/10.33445/sds.2024.14.1.21 [in English].

3. Grebeniuk, M., & Krykun, V. (2022). Basic didactic principles of language training of personnel of the Armed Forces of Ukraine: a systematic approach [Bazovi dydaktychni pryntsypy movnoi pidhotovky osobovoho skladu Zbroinykh syl Ukrainy: systemnyi pidkhid]. Viiskova osvita, 57-69. https://doi.org/10.33099/2617-1783/2022-46/57-69 [in Ukrainian].

4. Orlov, E. V. (2020). Experience of foreign language training of military personnel in foreign countries [Dosvid inshomovnoi pidhotovky viiskovosluzhbovtsiv u zarubizhnykh krainakh] Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. (28), 67-78 [in Ukrainian].

5. Kravchuk, A., Velichko, O., & Polishchuk, O. (2023). Methodological recommendations regarding the use of distance educational technologies in the process of developing professional competence in another language of the personnel of the Armed Forces of Ukraine [Metodychni rekomendatsii shchodo vykorystannia dystantsiinykh osvitnikh tekhnolohii u protsesi rozvytku inshomovnoi profesiinoi kompetentnosti osobovoho skladu Zbroinykh Syl Ukrainy] Viiskova osvita, 134-142. https://doi.org/10.33099/2617-1783/2023-47/134-142 [in Ukrainian].

6. Lobko, V.O. (2021). Pryntsypy navchannia inozemnoi movy viiskovykh fakhivtsiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Principles of foreign language training for military specialists in the process of professional training]. Vseukrainska naukovo-metodychnoi Internet-konferentsii «Metodyka ta spetsyfika vykladannia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity». Kharkiv: Natsionalna akademiia Natsionalnoi hvardii Ukrainy. 373 s. S. 109 [in Ukrainian].

7. Bkhinder, N. (2022). Pryntsypy formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv raketno-artyleriiskoho ozbroiennia [Principles of formation of foreign language communicative competence of future officers of missile and artillery weapons]. Pedahohichnyi dyskurs, 32, 56–65 [in Ukrainian]

Література:

1. Арістархова, М. (2022). Особливості мовної підготовки в системі індивідуальної підготовки у Збройних Силах України. *Військова освіта*, 2 (46), 17-22 https://doi.org/10.33099/2617-1783/2022-46/17-22.

2. Semenenko, L. (2024). Modern aspects of the transformation of language training in the military sphere of Ukraine in the conditions of war. *Social Development and Security*, 14 (1), 256-266. https://doi.org/10.33445/sds.2024.14.1.21

3. Гребенюк, М., & Крикун, В. (2022). Базові дидактичні принципи мовної підготовки особового складу Збройних сил України: системний підхід. *Військова освіта*, 57-69. https://doi.org/10.33099/2617-1783/2022-46/57-69

4. Орлов, Є. В. (2020). Досвід іншомовної підготовки військовослужбовців у зарубіжних країнах. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, (28), 67-78.

5. Кравчук, А., Величко, О., & Поліщук, О. (2023). Методичні рекомендації щодо використання дистанційних освітніх технологій у процесі розвитку іншомовної професійної компетентності особового складу Збройних Сил України. *Військова освіта*, 134-142. https://doi.org/10.33099/2617-1783/2023-47/134-142

6. Лобко В.О. Принципи навчання іноземної мови військових фахівців у процесі професійної підготовки. Всеукраїнська науково-методичної Інтернет-конференції «Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти». Харків: Національна академія Національної гвардії України, 2021. 373 с. С. 109.

7. Бхіндер Н. Принципи формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння. *Педагогічний дискурс*, 2022. 32, 56–65.

UDC 613.8+159.942+159.9:61

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-617-628

Kushch Julia Ivanivna Ph. D. in Biology, senior lecturer, Department of human biology, chemistry and methods of teaching chemistry, Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, Romenskaya, 87, Sumy, 40002, tel.: (095)-79-82-362, https://orcid.org/0000-0003-0382-8877

Korolenko Yuriy Yuriyovych Master's degree student, specialty 014 Secondary education (Biology and human health), Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, Romenskaya, 87, Sumy, 40002, tel.: (066)-137-60-45, https://orcid.org/0009-0001-6764-5503

«RESILIENCE» AS A FACTOR OF HEALTH PRESERVATION: HISTORICAL ASPECT AND MODERN UNDERSTANDING

Abstract. This article offers a comprehensive analysis of the phenomenon of resilience, examining its conceptual foundations and development within the scientific literature. It explores resilience as a multi-layered capacity of individuals to adapt, recover, and grow in response to adversity, stress, and environmental change. Drawing on various theoretical approaches, the article highlights resilience as a blend of intrinsic and extrinsic resources. These include cognitive, emotional, and behavioral traits and supportive social and cultural factors. Critical distinctions between resilience and related concepts like «vitality» are clarified, emphasizing resilience as the capacity to return to equilibrium and as a transformative process that fosters self-improvement and life skills through overcoming challenges. This synthesis underscores resilience's practical implications, presenting it as a critical area of psychological research and a valuable framework for strategies to enhance personal and social adaptability in life's challenges.

The article provides practical conclusions for teachers, psychologists, and leaders of organizations that seek to promote sustainability in different contexts. The presented structured understanding of the multidimensional nature of resilience can be used to develop targeted programs to strengthen individual and group resilience in educational institutions - to develop curriculum elements focused on emotional self-regulation and adaptive control skills, student mastery of stress management tools; psychologists - in therapeutic practices to help clients improve personal resources and build strong support circles; managers - to create favorable working conditions that contribute to psychological and social stability.

Keywords: resilience, psychological adaptation, stress resistance, social support, internal resources, personal development, cognitive and emotional skills

Кущ Юлія Іванівна доктор філософії в галузі Біологія, старший викладач кафедри біології людини, хімії та методики навчання хімії, Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, тел.: (095)-79-82-362, https://orcid.org/0000-0003-0382-8877

Короленко Юрій Юрійович здобувач вищої освіти за ОР Магістр, спеціальність 014 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини), Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, тел.: (066)-137-60-45, https://orcid.org/0009-0001-6764-5503

«РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ» ЯК ФАКТОР ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ І СУЧАСНЕ РОЗУМІННЯ

Анотація. Запропоновано комплексний аналіз феномену стійкості, вивчення його концептуальних засад та розвитку в науковій літературі. Він досліджує стійкість як багатошарову здатність людей адаптуватися, відновлюватися та зростати у відповідь на негаразди, стрес та зміни навколишнього середовища. Спираючись на різні теоретичні підходи, стаття висвітлює стійкість як суміш внутрішніх та зовнішніх ресурсів. Вони включають когнітивні, емоційні та поведінкові риси, а також підтримуючі соціальні та культурні фактори. З'ясовуються ключові відмінності між стійкістю та пов'язаними поняттями, такими як «життєздатність», підкреслюючи стійкість як не тільки здатність повернутися до рівноваги, але і як трансформаційний процес, який сприяє самовдосконаленню та життєвим навичкам шляхом подолання проблем. Цей синтез підкреслює практичні наслідки стійкості, представляючи її як критичну область психологічних досліджень та цінну основу для стратегій підвищення особистої та соціальної адаптивності перед обличчям життєвих проблем.

В статті подано практичні висновки для педагогів, психологів, керівників організацій, які прагнуть сприяти стійкості в різних контекстах. Подане структуроване розуміння багатовимірного характеру резильєнтості, може бути використано для розробки цільових програм зміцнення індивідуальної та групової життєстійкості: у навчальних закладах - для розробки елементів навчального плану, орієнтованих на емоційну саморегуляцію та навички адаптивного контролю, оволодіння студентами інструментами управління стресом; психологами - в терапевтичних практиках,

щоб допомогти клієнтам покращити особисті ресурси та побудувати міцні кола підтримки; керівниками - для створення сприятливих умов роботи, які сприяють психологічній та соціальній стійкості.

Ключові слова: резильєнтність, психологічна адаптація, стресостійкість, соціальна підтримка, внутрішні ресурси, особистісний розвиток, когнітивні та емоційні навички

Problem statement. In the context of global instability and constant stress, resilience has become crucial to maintaining psychological and physical health. Researchers and professionals from diverse fields (educators, psychologists, rehabilitation specialists, physicians) agree that developing individual resilience skills is essential not only for mental health preservation but also for enhancing overall quality of life. Today's rapidly changing world presents significant challenges for all age groups, though children and adolescents, whose worldviews are still forming, are especially vulnerable. The impact of negative societal factors -instability, uncertainty, stressful situations, and high external expectations -inevitably affects the emotional state of young people. An insufficient level of emotional control often leads to anxiety, self-esteem issues, and social isolation. Young people may struggle to keep up with life's pace (social or academic), feel detached, and ultimately lose faith in their abilities and sense of self.

This presents a critical challenge: nurturing emotionally resilient individuals who can overcome difficulties, maintain their sense of identity, and realize their potential in the future. Modern research confirms that emotional resilience not only enables people to handle challenges and stress but also helps them adapt to diverse situations while maintaining a positive outlook on themselves and the world. This essential skill fosters healthy self-esteem, improves social adaptability, and helps preserve mental health. Resilience is not just the ability to adapt quickly to changing circumstances or environmental demands but also the capacity to proactively address crises, plan actions and achieve success over a lifetime. It is important to develop emotional resilience, teach people to recognize their emotions, understand their origin, and manage them constructively.

Given these points, research on factors that contribute to resilience (lifelong resilience) and its development has become a high-priority scientific objective within health-preserving strategies in developed societies. As Ukraine advances in integrating with the global and European communities, preserving psychological health, especially in children, is also considered a top national priority. In light of recent social and economic challenges and ongoing military actions, supporting mental well-being has gained critical importance, underscoring the relevance of resilience research.

Analysis of recent research and publications. Recent research on resilience has revealed a multidimensional approach to understanding and applying resilience across fields, from individual development and education to business. Analyzing resilience in this context shows a shift toward holistic frameworks prioritizing flexibility, adaptability, and resourcefulness across complex, interconnected environments. Resilience, the ability to adapt positively to adversity, has been explored across various domains, including psychology, organizational behavior, health systems, and socio-ecological systems [8].

Psychological resilience has been a focal point, with studies emphasizing its dynamic nature and the importance of context. Researchers have moved away from viewing resilience as a static trait, instead highlighting its complexity and the interplay of biological, psychological, and social factors. Recent reviews have called for improved assessment tools with cross-cultural validity and more intensive phenotyping strategies to capture the nuances of resilience processes [9]. The COVID-19 pandemic, in particular, has underscored the importance of resilience in maintaining operations and ensuring employee well-being [10].

Recent research on resilience highlights its critical role in facilitating positive adaptation and recovery in various domains. Research findings are essential for developing strategies to build and maintain resilience as we face stressful challenges.

The article aims to analyze the development of sustainability as a concept and establish its significance as a factor in maintaining mental and physical health. The objectives are to study sustainability from a historical point of view, track its evolution, and study how modern interpretations emphasize sustainability as a mechanism for overcoming problems and as a resource for personal growth, well-being, and adaptation in the face of adversity.

Summary of the primary material. Analysis of the literature shows that the theory of «life stability» in developmental psychology is formed as a concept describing the characteristics, skills, and personal qualities of people who allow them to cope successfully with life problems [3]. In international psychology, the phenomenon of resilience has historically been examined through three main approaches: cognitive behaviorism, constructivism, and ecological realism.

From a behaviorist perspective, resilience is a skill developed through behavioral and cognitive strategies. It posits that individuals learn adaptive responses and stress-coping mechanisms by altering their thoughts and behaviors. Thus, resilience development is linked to forming positive beliefs, increasing self-confidence, and acquiring practical self-regulation skills.

Within the constructivist approach, resilience is seen as a process of individually constructing life experiences; how individuals interpret and transform their experience in overcoming challenges determines their resilience

strategies and levels. Constructivists believe resilience largely depends on one's ability to actively make sense of their experiences, using them as opportunities for growth and self-improvement.

In the concept of ecological realism, resilience is presented as the result of an individual's interaction with their social and physical environment. This perspective argues that internal qualities and external factors such as family support, social connections, and a stable environment influence resilience. Ecological realism highlights the role of social institutions, including schools, communities, and other structures, in developing personal resilience [11]. The perspectives of key representatives from these psychological frameworks on resilience are summarized in Table 1.

Table 1

Theoretical concepts and their contribution on resilience theory

Concept	Key figures	Contribution to resilience theory
Cognitive behaviorism	Albert Bandura	«self-efficacy» is a critical component of resilience; belief in one's ability to achieve goals helps overcome challenges and stressful situations
	Aaron Beck	emphasizes that negative beliefs impact one's ability to adapt to life's challenges
	Martin Seligman	positive attitudes and skills contribute to resilience development (concept of «optimism»)
Construc-activism	Jean Piaget	cognitive development theory serves as a foundation for understanding resilience through strategies for interpreting and overcoming difficulties
	Seymour Papert	overcoming stress through active learning and a positive outlook on failure builds resilience; the freedom to explore and discover independently fosters autonomy and confidence
	Jerome Bruner	environmental culture, active world exploration, cognitive flexibility, and meaning-making abilities contribute to lifelong resilience
Ecological realism	Urie Bronfenb-renner	highlights the role of the environment in resilience development: a child's immediate surroundings (family, school, peer group) form a sense of security, self-confidence, and social interaction skills (microsystem); the relationships between different microsystems (e.g., family and school) and societal values, laws, and customs (macrosystem) are vital to developing lifelong resilience
	Emmy Werner, Rudolf Smith	resilience is not innate but rather the result of interaction between individual traits and one's environment; adverse conditions can even foster growth and success. Positive relationships with at least one adult, an easy-going temperament, an internal locus of control, and strong social skills are factors in successfully overcoming challenges
	Michael Rutter	resilience is not only an individual phenomenon but also a collective one; community support and meaningful relationships serve as resources for overcoming difficulties and fostering resilience

Thus, in defining the essence of the «resilience» category, researchers use various interpretations, such as «protective factors», «recovery ability», «positive adaptation», «stress resistance», «life endurance», «vitality», and «achievement of success» [12]. Analyzing existing definitions reveals a common feature - identifying mechanisms that ensure effective adaptation to challenging life situations. The broad interpretation of the resilience phenomenon across different concepts highlights its multidimensional nature and, at the same time, scientific ambiguity.

It is worth noting that the term «resilience» (or «lifelong resilience») originates from the Latin «resilire», which means «to bounce back» or «to return to the original position». This meaning symbolically reflects the human capacity not only to withstand difficult situations and stress but also to «recover» afterward, restoring balance and adaptive abilities.

The concept of «lifelong resilience» emerged in academic circles in the mid-20th century as researchers sought to understand why confident children and adults adapted more successfully to adverse conditions than others. During the 1950s and 1960s, resilience was studied mainly concerning stressful situations and trauma's effects on mental health. However, systematic research on the phenomenon only began in the 1970s, which was marked by a landmark study by Emmy Werner and Ruth Smith, who conducted a 40-year longitudinal study to assess the long-term impacts of stress factors on children's development.

Werner and Smith's study identified a «high-risk» group of children facing factors such as perinatal stress, persistent poverty, conflict-laden environments, low parental education levels (less than eight years), single-parent households, and parental issues like alcoholism or mental health disorders. Importantly, they observed that despite these challenging circumstances, one-third of the high-risk group showed positive adaptation outcomes. This discovery helped identify «protective and supportive factors» that bolster resilience in children, including high activity levels, social adaptability, an absence of melancholic tendencies, developed problem-solving skills, a realistic outlook, analytical behavior, low irritability, sociability, and low anxiety. Additionally, stable relationships with supportive adults played a crucial role in resilience [13, 14].

Emmy Werner's 2001 publication *"Journeys from Childhood to Midlife: Risk, Resilience, and Recovery"* laid the foundation for the systematic study of resilience as a personal characteristic, outlining specific ways to develop and nurture it [15]. Over time, the concept of resilience broadened, expanding its application to all age groups and increasingly informing our understanding of mental health and adaptation across the lifespan.

Since the 1980s, resilience theory has gradually shifted focus towards examining the role of external factors in fostering resilience - specifically, the

surrounding environment and the interaction between an individual and their context. During this time, Ann S. Masten introduced the concept of «normative resilience». Masten argues that resilience is not an extraordinary trait exclusive to a select few but a natural quality accessible to everyone. She identifies critical components of resilience as personal characteristics, social surroundings, and situational context. According to her theory, resilience arises from everyday interactions, personal growth, and engagement with the world - a concept she calls «ordinary magic» [18]. In other words, resilience is a quality available to all people, developed through the support they receive from family and society, alongside foundational cognitive and emotional skills.

Masten's work emphasizes that resilience is a dynamic process, adaptable depending on circumstances, and requires intentional effort. According to her, essential skills for lifelong resilience include self-regulation, social interaction, problem-solving abilities, and motivation for learning and self-development. Her studies demonstrate that these elements, embedded in regular life, can serve as sources of strength during crises. Masten's approach refocuses attention on creating conditions that foster resilience, underscoring the importance of collective support, which enables individuals to adapt and grow in challenging circumstances [16, 17].

The term "resilience" is widely used across various research fields to describe a system's capacity to respond effectively to challenges threatening its functioning, survival, or growth. This universality makes resilience an interdisciplinary concept, adaptable to studies on individuals, families, economies, or organizations [18]. On an individual level, resilience reflects the full scope of adaptive capacities available in a specific context, which can be leveraged to address both current and future challenges through multiple processes and connections. Importantly, resilience is not a fixed trait; while personal differences in character or cognitive skills contribute to adaptive capabilities, resilience is dynamic.

Analyzing the conceptual approaches to resilience, we can distinguish three primary frameworks:

- *factor-based approach:* centers on identifying factors that foster resilience, particularly personal attributes (e.g., optimism, self-esteem, internal locus of control), social support, and problem-solving skills, such as coping strategies. Here, resilience is viewed through the elements that aid adaptation;
- *process-oriented approach:* resilience is seen as a dynamic interaction between the individual and their environment, highlighting cognitive strategies, emotional regulation skills, and behavioral responses as key contributors. This approach views resilience as a fluid, evolving process rather than a static characteristic;

- *systems approach*: resilience is not limited to individuals but applies to the systems they inhabit, such as family, social circles, or communities. This perspective underscores how external systems contribute to or shape resilience, positioning it as both an individual and collective trait. These approaches offer a comprehensive framework for studying resilience in various contexts, supporting its broad application across disciplines [17, 18].

At the beginning of the 21st century, significant shifts occurred in the study of resilience. The understanding of resilience as a capacity, process, or outcome of positive adaptation to adversity expanded, emphasizing that resilience entails overcoming obstacles and stress and, crucially, acquiring new skills and experiences beneficial for future life. Researchers like Jonathan Lester (2005) and Keinan Sargent and Stewart Taylor (2008) advocated for resilience as a potential pathway for personal growth and self-improvement [17]. This perspective is most fully realized in the concept of «hardiness» introduced by S. Maddi. Maddi proposed that resilience is not merely the ability to adapt to life challenges but an inner strength that fosters growth. He argued that individuals with high levels of hardiness are less vulnerable to stress because they view challenges as opportunities for development rather than threats or reasons to avoid risk - a notion he described as «continual growth through overcoming challenges» [1, 4].

Analyzing the concept of resilience, S. Maddi distinguishes it from «vitality», which are essential indicators of an individual's ability to overcome challenges. According to Maddi, «vitality» is maintaining health, energy, and functional resources to accomplish life's tasks despite difficulties. In other words, it reflects the body's functional state - energy and health. Resilience, however, carries a more profound meaning as it encompasses the ability to perceive hardships as opportunities for learning and self-growth; it involves adapting and developing by drawing on personal experiences in overcoming challenges [2, 6].

In domestic scientific literature, the concepts of «vitality» and «resilience» are often merged and considered as an integrated personality trait with shared components (A. Laktionova, D. Leontiev, V. Mazilov, A. Makhnach, O. Rylska) [5, 7]. This view regards resilience as a holistic quality that combines mental and physical robustness, providing a comprehensive foundation for navigating life's obstacles.

Given the above, a systems approach is the most rational method for analyzing the structure of resilience, as it enables us to conceptualize resilience as a multi-level model encompassing several interconnected levels of analysis (table 2).

Table 2

Hierarchical Model of Resilience: Levels and Components

Level	Description	Components
Internal level	biological factors and personal traits	- *genetic predisposition*: factors influencing stress susceptibility; - *physical health*: reflects energy levels, general well-being, and recovery ability; - *self-awareness and self-esteem*: belief in one's abilities (internal locus of control), realistic self-assessment, and positive self-image; - *endurance and stress resistance*; - *optimism*: a positive outlook on life and belief in favorable outcomes, even in challenging situations
Psychological resources	cognitive and emotional strategies	- *cognitive flexibility and adaptive coping*: allows adaptation and reevaluation of life events; - *creativity*: ability to generate ideas and find unconventional solutions; - *self-regulation*: control over one's emotions and behavior
Values level	values and purpose	- *life goals*: motivation to persist through difficult circumstances; - *value system*: principles, beliefs, ethics, and a sense of life's purpose as sources of stability and motivation
Social level	interpersonal resources and social support	- *positive role models*: influence of supportive individuals; - *social support*: reliable connections with family, friends, and community; - *social integration*: a sense of belonging to social groups, providing stability and security
External level	environmental and cultural factors	- *favorable environment*: security (economic stability, physical safety); - *cultural and social conditions*: structures that support growth and adaptation during times of change

Thus, our analysis of empirical and theoretical research on resilience allows us to synthesize a comprehensive definition of this phenomenon, framing resilience as a complex, multidimensional ability of an individual to adapt, recover, and grow in response to adversity, stress, or environmental changes while maintaining psychological equilibrium and positive functioning. This definition encapsulates the primary facets of resilience:

- adaptation: the ability to adjust to new circumstances;

- recovery: the capacity to regain balance after a negative impact;
- resource utilization: leveraging both internal and external factors to bolster resilience;
- growth and development: the formation of new skills and the enhancement of personal qualities through experiences of overcoming challenges.

This holistic definition unifies resilience's core elements, emphasizing the response to difficulties and the transformational potential inherent in these experiences.

Conclusions. Thus, resilience is a complex and multifaceted phenomenon that plays a crucial role in personal adaptation and recovery mechanisms, making it an essential component of a successful life. Resilience not only enables individuals to overcome difficult or stressful situations but also promotes active self-development, opening new opportunities to improve life quality. Its foundation consists of internal resources (cognitive, emotional, behavioral) and external factors (social and cultural) that allow a person not only to return to a previous state but also to strengthen psychological resilience, form new skills, and gain valuable experience. The significance of understanding resilience lies in its theoretical exploration and practical application, creating pathways to strengthen resilience and develop strategies for positive outcomes in life's challenges.

References:

1. Voronova, O. Yu., & Barchii, M. S. (2024). Okremi aspekty doslidzhennia rezylientnosti osobystosti [Some aspects of the study of personality resiliency]. *Slobozhanskyi naukovyi visnyk. Seriia: Psykholohiia, (1),* 28–32. https://doi.org/10.32782/psyspu/2024.1.5 [in Ukrainian].

2. Kaplina, A. (2012). Poniattia "rozvytok" u katehorialnomu aparati teorii rozvytku [The concept of "development" in the categorical apparatus of development theory]. *Ekonomika. Menedzhment. Pidpryiemnytstvo, II*(24), 57–63. Retrieved from http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/6937 [in Ukrainian].

3. Lazos, H. (2018). Rezilientnist: kontseptualizatsiia poniat, ohliad suchasnykh doslidzhen [Resilience: conceptualization of concepts, review of modern research]. *Aktualni problemy psykholohii, (14),* 26–64. Retrieved from http://www.appsychology.org.ua/data/jrn/v3/i14/4.pdf [in Ukrainian].

4. Melnychuk, I. Ya. (2024). Teoretyko-metodolohichni osnovy rozvytku ta korektsii rezylientnosti [Theoretical and methodological basis for the development and correction of resilience]. *Naukovi zapysky. Seriia: Psykholohiia, (2),* 82–87. https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-2-12 [in Ukrainian].

5. Panchenko, V., & Rozhkov, Ye. (July 19, 2024). Zhyttiestiikist osobystosti yak systemna osobystisno-profesiina vlastyvist [The resilience of the individual as a systemic personal and professional property]. Proceedings of VI International Scientific and Practical Conference: *Scientific practice: modern and classical research methods.* (pp. 237-242). Boston. https://doi.org/10.36074/logos-19.07.2024.045 [in Ukrainian].

6. Khaminich, O. M. (2016). Rezilientnist: zhyttiestiikist, zhyttiezdatnist abo rezilientnist? [Resiliency: resilience, vitality or resiliency?]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriia: Psykholohichni nauky, (6* (2)), 160-165. [in Ukrainian].

7. Chykhantsova, O. (2021). *Psykholohichni osnovy zhyttiestiikosti osobystosti [Psychological foundations of personality resilience]*. Talkom. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727629/ [in Ukrainian].

8. Copeland, S., Hinrichs-Krapels, S., Fecondo, F., Santizo, E. R., Bal, R., & Comes, T. (2023). A resilience view on health system resilience: a scoping review of empirical studies and reviews. *BMC Health Services Research, 23*(1). https://doi.org/10.1186/s12913-023-10022-8.

9. Denckla, C. A., Cicchetti, D., Kubzansky, L. D., Seedat, S., Teicher, M. H., Williams, D. R., & Koenen, K. C. (2020). Psychological resilience: An update on definitions, a critical appraisal, and research recommendations. *European Journal of Psychotraumatology, 11*(1), Article 1822064. https://doi.org/10.1080/20008198.2020.1822064.

10. Mhlanga, D., & Dzingirai, M. (2024). Bibliometric study on organizational resilience: Trends and future research agenda. *International Journal of Corporate Social Responsibility, 9*(1). https://doi.org/10.1186/s40991-024-00098-8.

11. Selivanova, O.A., Bystrova, N.V., Derecha, I.I., Mamontova, T.S., & Panfilova, O.V. (2020). Studying the phenomenon of resilience: problems and prospects. *World of Science. Pedagogy and psychology, [online] 3*(8). Retrieved from https://mir-nauki.com/PDF/04PSMN320.pdf.

12. Mamontova, T. S., Panfilova, O. V., Derecha, I. I., & Bystrova, N. V. (2022). Preparation of bachelors of a pedagogical university for the development of resilience in minors. *Pedagogy and Psychology of Education, (3)*, 103–115. https://doi.org/10.31862/2500-297x-2022-3-103-115.

13. Emmy E. Werner: The Pioneer of Resilience Research and Her Groundbreaking Kauai Study. (2024). *Persolog*. Retrieved from https://persolog.com/blog/emmy-e-werner-pioneer-of-resilience-research-and-her-groundbreaking-kauai-study/.

14. Werner, E. E. (2005). Resilience research: Past, present, and future. In *Resilience in children, families, and communities: Linking context to practice and policy* (pp. 3-11). Boston, MA: Springer US.

15. Owen, J. (2023). Psychological resilience: Connecting contemporary psychology to ancient practical philosophy. *Theory & Psychology, 33*(3), 366-385.

16. Gray, C., Flanigan, L., & Henley, L. (2015). Book review: Ordinary magic: Resilience in development by Masten, A. S. *Canadian Journal of School Psychology, 30*(2), 163–165. https://doi.org/10.1177/0829573515574024.

17. Masten, A. S., & Barnes, A. J. (2018). Resilience in children: Developmental perspectives. *Children, 5*(7), 98. https://doi.org/10.3390/children5070098.

18. Masten, A. S. (2013). Global perspectives on resilience in children and youth. *Child Development, 85*(1), 6–20. https://doi.org/10.1111/cdev.12205.

Література:

1. Воронова О. Ю., Барчій М. С. Окремі аспекти дослідження резильєнтності особистості. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*. 2024. № 1. С. 28–32. URL: https://doi.org/10.32782/psyspu/2024.1.5.

2. Капліна А. С. Поняття “розвиток” у категоріальному апараті теорії розвитку. *Економіка. Менеджмент. Підприємництво*. 2012. № 24(2). С. 57–64. URL: http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/6937.

3. Лазос Г. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології.* 2018. № 3(14). С. 26–64. URL: http://www.appsychology.org.ua/data/jrn/v3/i14/4.pdf.

4. Мельничук І. Я. Теоретико-методологічні основи розвитку та корекції резильєнтності. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2024. № 2. С. 82–87. URL: https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-2-12.

5. Панченко В., Рожков Є. Життєстійкість особистості як системна особистісно-професійна властивість. *Scientific Practice: Modern and classical research methods*: Proceedings of VI International Scientific and Practical Conference, Boston, July 19, 2024. / Boston, USA, 2024. P. 237-242. URL: https://doi.org/10.36074/logos-19.07.2024.045.

6. Хамініч, О. М. Резільєнтність: життєстійкість, життєздатність або резільєнтність? *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2016. № 6 (2). С. 160-165.

7. Чиханцова, О. Психологічні основи життєстійкості особистості: монографія. К.: Талком, 2021. 319 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727629/.

8. Copeland S., Hinrichs-Krapels S., Fecondo F., Santizo E. R., Bal R., Comes T. A resilience view on health system resilience: a scoping review of empirical studies and reviews. *BMC Health Services Research.* 2023. № 23(1). https://doi.org/10.1186/s12913-023-10022-8

9. Denckla C. A., Cicchetti D., Kubzansky L. D., Seedat S., Teicher M. H., Williams D. R., Koenen K. C. Psychological resilience: an update on definitions, a critical appraisal, and research recommendations. *European Journal of Psychotraumatology*. 2020. Vol. 11, no. 1. P. 1822064. https://doi.org/10.1080/20008198.2020.1822064.

10. Mhlanga D., Dzingirai M. Bibliometric study on organizational resilience: Trends and future research agenda. *International Journal of Corporate Social Responsibility.* 2024. № 9(1). https://doi.org/10.1186/s40991-024-00098-8.

11. Selivanova O.A., Bystrova N.V., Derecha I.I., Mamontova T.S., Panfilova O.V. Studying the phenomenon of resilience: problems and prospects. *World of Science. Pedagogy and psychology, [online].* 2020. № 3(8). URL: https://mir-nauki.com/PDF/04PSMN320.pdf.

12. Mamontova T. S., Panfilova O. V., Derecha I. I., Bystrova N. V. Preparation of bachelors of a pedagogical university for the development of resilience in minors. *Pedagogy and Psychology of Education.* 2022. № 3. P. 103–115. https://doi.org/10.31862/2500-297x-2022-3-103-115.

13. Emmy E. Werner: The Pioneer of Resilience Research and Her Groundbreaking Kauai Study. *Persolog*. 2024. URL: https://persolog.com/blog/emmy-e-werner-pioneer-of-resilience-research-and-her-groundbreaking-kauai-study/.

14. Werner E. E. Resilience research: Past, present, and future. In *Resilience in children, families, and communities: Linking context to practice and policy*. Boston, MA: Springer US, 2005. Pp. 3-11.

15. Owen J. Psychological resilience: Connecting contemporary psychology to ancient practical philosophy. *Theory & Psychology.* 2023. № 33(3). P. 366-385.

16. Gray C., Flanigan L., Henley L. Book review: Ordinary magic: Resilience in development by Masten, A. S. *Canadian Journal of School Psychology.* 2015. № 30(2). P. 163–165. https://doi.org/10.1177/0829573515574024.

17. Masten A. S., Barnes A. J. Resilience in children: Developmental perspectives. *Children.* 2018. № 5(7). P. 98. https://doi.org/10.3390/children5070098.

18. Masten A. S. Global perspectives on resilience in children and youth. *Child Development.* 2013. № 85(1). P. 6–20. https://doi.org/10.1111/cdev.12205.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

UDC 81.366.5

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-629-638

Riazantseva Daria Volodymyrivna Candidate of Philological Sciences, Assistant professor of the language training department, Kharkiv National Automobile and Highway University, Yaroslava Mudroho St., 25, Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-36-81, https//orcid.org/0000-0002-3226-9165.

PRINCIPLES OF ACADEMIC INTEGRITY DEVELOPMENT IN FOREIGN STUDENTS

Abstract. The presented article examines principles of academic integrity development in foreign students. It is noted that the quality of training of future specialists is a decisive factor in the innovative development of any state and a guarantor of its economic and technological security, therefore, academic behavior is important for any institution of higher education, as it can negatively affect its image. This indicator is critically important for the training of engineering personnel. Paying attention to the researched issue in the process of teaching students Ukrainian as a foreign language will contribute to the systematic introduction of innovative educational technologies into the practice of Ukrainian higher education for the purpose of increasing the competitiveness of domestic education on the international market, general scientific and technical progress, and building a more developed society.

A comprehensive approach which can be used to combat academic dishonesty among international students is presented. First of all, the cultural differences and factors that can cause this group of students to want to be dishonest in their academic path are regarded. It is concluded that Western approaches to teaching and learning, including debate, critical questioning, collaboration, and discussion may prove difficult for foreign students from other cultures. Teachers working with foreign students should remember the need for pedagogical support of this contingent, assistance to foreign students in establishing contacts with teachers of various disciplines and representatives of the educational institution. It is also proposed to organize special meetings for foreign students, during which teachers need to provide information about the main provisions of academic integrity, explain that manifestations of academic dishonesty can lead to academic punishment, give examples of the correct use and citation of scientific literature, the connection of the values of their future profession with problems academic integrity, etc., encourage students to analyze their own actions and deeds, form critical thinking. The motivation of this category of students is also important.

The opinions of various researchers of this problem are considered, an analysis of scientific literature is provided, which proves the lack of a unified view on the peculiarities of cultural differences of foreign students. The main principles of academic integrity for scientific and pedagogical workers are regarded. Several theories have been offered to explain why students cheat.

The materials of the article can be used for work with foreign students studying in Ukraine.

Keywords: academic integrity, plagiarism, foreign students, globalization, communication.

Рязанцева Дар'я Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри мовної підготовки, Харківський національний автомобільно-дорожній університет, вул. Ярослава Мудрого, 25, м. Харків, 61002, тел.: (057) 700-38-64, https//orcid.org/0000-0002-3226-9165.

ПРИНЦИПИ РОЗВИТКУ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Анотація. У представленій статті розглядаються принципи розвитку академічної доброчесності іноземних студентів. Зазначається, що якість підготовки майбутніх спеціалістів є вирішальним фактором інноваційного розвитку будь-якої держави та гарантом її економічної та технологічної безпеки, тому академічна поведінка є важливою для будь-якого закладу вищої освіти, оскільки може негативно впливати на його імідж. Цей показник є критично важливим для підготовки інженерних кадрів. Приділення уваги досліджуваному питанню у процесі навчання студентів української мови як іноземної сприятиме системному впровадженню інноваційних освітніх технологій у практику вищої освіти України з метою підвищення конкурентоспроможності вітчизняної освіти на міжнародному ринку та побудови більш розвиненого суспільства.

Представлено комплексний підхід, який можна використовувати для боротьби з академічною нечесністю серед іноземних студентів. Перш за все, розглядаються культурні відмінності та фактори, які можуть спричинити бажання цієї групи студентів бути нечесними у своєму академічному шляху. Зроблено висновок, що західні підходи до викладання та навчання, включаючи дебати, критичні запитання, співпрацю та дискусію, можуть виявитися важкими для іноземних студентів з інших культур. Викладачам, які працюють з іноземними студентами, слід пам'ятати про необхідність педагогічної підтримки цього контингенту, сприяння іноземним студентам у налагодженні контактів з викладачами

різних дисциплін та представниками навчального закладу. Також пропонується організувати спеціальні зустрічі для іноземних студентів, під час яких викладачам необхідно надати інформацію про основні положення академічної доброчесності, пояснити, що прояви академічної нечесності можуть призвести до академічного покарання, навести приклади правильного використання та цитування наукової літератури. Зв'язок цінностей майбутньої професії з проблемами академічної доброчесності тощо, спонукають студентів аналізувати власні дії та вчинки, формують критичне мислення. Важливе значення має і мотивація цієї категорії учнів.

Розглянуто думки різних дослідників даної проблеми, наведено аналіз наукової літератури, що свідчить про відсутність єдиного погляду на особливості культурних відмінностей іноземних студентів. Розглянуто основні принципи академічної доброчесності науково-педагогічних працівників.

Матеріали статті можуть бути використані для роботи з іноземними студентами, які навчаються в Україні.

Ключові слова: академічна доброчесність, плагіат, іноземні студенти, глобалізація, комунікація.

Formulation of the problem. The processes of globalization of education led to the formation of universally accepted principles of academic integrity and contributed to the spread of academic values in the higher education system of Ukraine. With the development of information technologies, on the one hand, the opportunities for training and conducting scientific activities of students and scientists have increased (the time spent on searching for information has decreased, access to various sources has increased, the volume of data has increased, information processing processes have been automated, and the opportunities for visual presentation of performance results have increased educational and/or scientific task, etc.), and on the other hand, cases of Internet plagiarism have spread, formal performance of tasks and/or research with assignment of already existing results. Thus, one of the threats in the scientific space arose – a decrease in the quality of education and scientific results in the higher education system.

Analysis of recent research and publications. According to the Law of Ukraine "On Higher Education", higher education is a set of systematized knowledge, abilities and practical skills, ways of thinking, professional, worldview and civic qualities, moral and ethical values, and other competencies acquired in a higher educational institution [8]. One of the types of educational activity is independent and/or research work, which involves the preparation of written works (essays, abstracts, coursework, individual assignments, diploma

theses, as well as scientific publications – theses and report articles), the result of which to some extent depends on compliance with the principles of academic integrity, which, in turn, is a necessary condition for ensuring the quality of the text of the prepared work, sufficient level of novelty, author's contribution, practical and scientific significance of the obtained result. Therefore, the students' awareness of the importance of the principles of academic integrity and abilities (practical skills of independent and/or research work) to comply with them is an indicator of the quality of higher education - the level of knowledge, skills, abilities, and other competencies acquired by a person, which reflects his competence in accordance with the standards of higher education.

Aim of the article. Academic plagiarism and ways to combat it is a hot topic in contemporary academic discussions. Research by scientists is primarily aimed at methods of identifying scientific publications that contain the appropriation of other people's texts and ideas, incorrect citation, scientific forgeries, dubious authorship, multiple publications, etc. At the same time, the quality of training of future specialists is a decisive factor in the innovative development of any state and a guarantor of its economic and technological security, therefore, academic behavior is important for any institution of higher education, as it can negatively affect its image. This indicator is critically important for the training of engineering personnel.

Among the scientific community, such an understanding of academic integrity is widespread, as an obligation and manifestation of honest and moral behavior in the academic environment. Other researchers, such as T. Bretag, note that “academic integrity is an interdisciplinary concept that is the basis of any aspect and level of education” [2].

The problem of academic integrity is also relevant among new foreign students, and this type has specific specifics.

Investments in the knowledge of their work are often accompanied by manifestations of academic dishonesty among foreign students and they lose respect for the need to find solutions to this problem, as a threat has arisen at the school. Cultural misunderstandings can lead to international students being referred for academic misconduct. An answer for university educators can be to tailor course content to bridge gaps in your students’ understanding.

Paying attention to the researched issue in the process of teaching students Ukrainian as a foreign language will contribute to the systematic introduction of innovative educational technologies into the practice of Ukrainian higher education for the purpose of increasing the competitiveness of domestic education on the international market, general scientific and technical progress, and building a more developed society. The relevance of our article is determined by all of the above. Therefore, the purpose of the article is to propose to consider

the question: how is academic dishonesty formed in foreign students, what factors can influence it and how it is possible to improve and improve the skills of academic integrity in foreign students. “So, what is academic integrity?” – this question is quite common at the introductory lectures on a subject Ukrainian as a foreign language. “Have you heard this term before?” Every year, the silence in the online meeting rooms shows to the lecturers that nobody has heard this term before, and the thought of having to explain a right way and principles of academic integrity to the foreign students is extremely daunting.

In order to understand the reasons for academic dishonesty among foreign students, it is first necessary to understand the cultural differences and factors that can cause this group of students to want to be dishonest in their academic path.

Presentation of the main research material. Let us think over the reasons why international students choose to commit or not commit academic integrity violations. First of all, international students face intensified pressures around success and social norms (as some of them may come from the countries where corruption is commonplace). Conversely, students decide to violate academic integrity policies for various reasons. Devlin [5] identified five factors that influence dishonesty among students. Some students face extreme family pressure to succeed and face penalties for failure. They may expect a reward to be gained that they would not be able to achieve through their own intelligence and hard work. For some, the convenience and temptation to engage in dishonesty is simply too great; it is very easy to do, and many students – based on their experience and observation – see a good probability of getting away with it (situational ethics). Tied to this is the growing acceptance that cheating is “normal” in a culture where corruption is endemic and education is viewed as an expensive commodity [7]. Beyond these motivations, students commit academic integrity violations based on personality characteristics. There may be a relationship between a student’s sensation-seeking or prudence orientation, a stable personality trait where some students will choose to cheat because of the excitement and perceived pleasure of doing so [4].

Several theories have been offered to explain why students cheat, including:

• Deterrence theory – the magnitude of punishments can reduce the frequency of cheating.

• Rational choice theory – students decide to cheat after conducting a logical cost benefit analysis.

• Neutralization theory – cheating happens when students decide it is morally inoffensive.

• Planned behavior theory – students are presented with situations where they are likely to get away with it.

• Situational ethics theory – students decide to cheat in academic circumstances which do not apply to ordinary life.

• Self-efficacy theory – students make judgments about their ability to achieve a desired outcome.

• Goal theory – students hold a notion for their education's purpose.

• Intrinsic motivation theory – students possess a genuine desire to understand and master their academic studies.

Taken together these theories provide a useful model for understanding the different motivations for why students do or do not cheat. There can be developed a framework to assess why students abide by academic integrity policies. Some students have a hard time imagining how they would get away with it (planned behavior). Others do not cheat because they do not think it is worth the risk (rational choice). Other students remain honest out of fear of the consequences (deterrence). Some students respect the policies of the institution and/or refrain from cheating because they realize violating academic integrity goes against their learning goals and their ethical beliefs (intrinsic motivation and goals).

Another reason for committing academic integrity violations among international students is high family expectations. Being a financial burden on one's family can increase pressure, especially when a student faces disgrace or dishonor for failure. The pressure to achieve the highest academic qualifications in order to procure professional employment and permanent residency can also increase pressure on international students. International students may come from countries where corruption in business and education is commonplace, and this can be compounded by the international students' awareness that they are upholding the solvency of many postsecondary institutions. International students study in an environment where cheating and academic dishonesty is, by all accounts, rampant and they may originate from country contexts where copying is a legitimate form of business. Cheating for these students is socially accepted.

It is difficult (and most likely impossible) to separate culture from language from educational systems operating within a culture. Language and educational practices are an extension of a culture; indeed, educational systems reinforce and pass on a cultural tradition. Still, attempting a separation provides some value to differentiate the many barriers to be overcome when equipping international students with the knowledge and skills necessary to avoid violations of academic integrity.

There are also significant differences in the way of learning students from different cultures. For example, Asian students may believe that writing a paper for a classmate does not constitute cheating, and 80% of Asian students did not view collaborating on an exam without the instructors' permission as misconduct. Also Asian students may copy another's words as a sign of respect. Many

international students come from languages where there is no linguistic equivalent to plagiarism, and their arrival in Ukraine may be their first introduction to the term. In one study, even though 40% of international students said they understood plagiarism, 80% believed that cutting and pasting information into academic papers was acceptable [1].

Amsberry (2010) argues that "the reasons international students may employ inappropriate source use are complex and cannot easily be attributed to 'culture'" [1, P. 32]. This prompts a closer examination of a culture's educational practices. Some students may copy because it was the way they were taught in their own countries. Western approaches to teaching and learning, including debate, critical questioning, collaboration, and discussion may prove difficult for students from other cultures. "Turkey's culture and oral traditions have emphasized the sacredness of the text, honor the responsibility of the professor to interpret the text, and expect students to memorize the professor's words," [6, P. 87]. Such educational systems may not provide adequate or sufficient writing instruction or practice because a student's predominant method of assessment is performance on examinations. The only remedy for the institutions hosting students coming from such educational systems as we see it is to meet this omission head on and provide the writing instruction necessary for students to be successful on writing assessments, and provide clear guidelines as to what acceptable and unacceptable collaboration looks like.

What can be done to combat academic dishonesty among international students? We offer a comprehensive approach, which includes:

- student motivation for scientific knowledge;
- development of interest in studying the discipline, demonstration of interesting facts and achievements in various fields of science;
- students' mastery of knowledge and rules regarding scientific activity, rules for performing scientific research works and principles of academic integrity;
- explaining to students the goals of academic honesty, the causes and types of violations, possible consequences and ways to combat them;
- development of non-standard and individual tasks by teachers;
- the possibility for students to choose educational disciplines and teachers, which will stimulate the personal responsibility of students for the results of their studies;
- supporting research and creative activity of students by offering participation in various academic events - scientific competitions, conferences, brain-rings, etc.
- consideration of ethno-psychological and national-cultural features, differences between culture systems and previous education of students.

Teachers working with foreign students should remember the need for pedagogical support of this contingent, assistance to foreign students in establishing contacts with teachers of various disciplines and representatives of the educational institution.

It is also necessary to organize special meetings for foreign students, during which they need to provide information about the main provisions of academic integrity, explain that manifestations of academic dishonesty can lead to academic punishment, give examples of the correct use and citation of scientific literature, the connection of the values of their future profession with problems academic integrity, etc., encourage students to analyze their own actions and deeds, form critical thinking.

The motivation of this category of students is important.

As experience shows, the motivation to receive is not always, unfortunately positive results in education in the form of passing exams, tests, defense of scientific works, is identical to the motivation of obtaining solid knowledge and qualification skills. For some students, the motivation in the form of acquiring a profession is, indeed, very illusory, and the goal is very deferred.

Teachers should try to make students fall in love with the learning process and their profession. And if this goal can be achieved, there will be no room for dishonesty. Of course, the path to academic integrity is more difficult, but the result is worth it.

It is also important to develop skills in the application of principles academic integrity in practical scientific activity and professional self-realization of foreign students. Such a practice can be, for example, the participation of foreign students in scientific student conferences.

In our opinion, it may be appropriate to use thematic methodical recommendations regarding the implementation of correct actions, the organization of correct activities in the learning process. An equally important principle of improving the academic integrity of foreign students is the work of the teacher on his own academic integrity, and therefore, the demonstration of a good example for students.

The main principles of academic integrity for scientific and pedagogical workers are:

1. Affirmation of the importance of academic integrity.
2. Cultivating love for learning.
3. Attitude towards higher education applicants as an independent individual.
4. Creating an atmosphere of trust in the audience.
5. Encouraging the responsibility of higher education seekers for academic integrity.

6. Formulation of clear expectations for students of higher education.
7. Development of fair and relevant assessment forms.
8. Limiting opportunities for academic dishonesty.
9. Challenge academic dishonesty when such cases occur.
10. Assist in defining and maintaining university-wide standards of academic integrity.

The given list of ten principles is aimed at the implementation of academic integrity by scientific and pedagogical workers in the student environment and is somehow related to academic work. These general principles are universal and can be used in work with foreign students.

Also, in order to ensure the effective implementation of the principles of academic integrity, a higher education institution cannot do without the help of student self-government. Involvement of student self-government and a wide range of higher education seekers in activities on academic integrity contributes to the growth of conscious performance of scientific and educational works, correct citation and correct borrowing.

Therefore, it can be stated that the main condition for the effective implementation of the principles of academic integrity in a higher education institution, in addition to the hard work of two groups of interested persons - scientific and pedagogical workers, the management of the institution and students of higher education, is their active cooperation among themselves in this matter. This collaboration is integral to the success of implementing the principles of academic integrity in higher education.

Conclusions. It can be concluded that in order to understand the reasons for academic dishonesty among foreign students, it is necessary to understand the cultural differences and factors that can cause this group of students to be dishonest.

Considering the multifaceted nature of academic integrity and its potentially harmful effects in the workplace, to academic institutions, and to international students themselves, it becomes difficult but necessary to discuss what can be done to overcome the many formidable cultural and language barriers to build the academic skills necessary for success.

Instead of warnings, academic integrity instruction may focus on the good nature of the student, the positive expectations of the institution, and how violating academic integrity guidelines undermines students' values, goals, and is ultimately self-defeating.

Significant challenges remain, and strengthening the culture of academic integrity will require a concerted effort by librarians, teaching and learning centers, faculty, and, of course, academic leaders. International students share all of the challenges faced by domestic students, plus cultural, pedagogical, and linguistic barriers. Any research into the efficacy of academic integrity interventions with

international students will be incredibly difficult to conduct because it requires establishing a causal chain of evidence linking students who might have committed an academic integrity violation to a direct connection with a particular intervention. Despite the complexity involved in such research, more successful, evidence-based strategies are sorely needed to support institutions, faculty and international students in achieving their academic goals. It is unclear what to do, but what seems crystal clear is that if Ukrainian institutions are going to continue to welcome increasing numbers of international students, the cultural impact on academic integrity will be a rich area for research and exploration.

References:

1. Amsberry, D. (2010). Deconstructing Plagiarism: International students and textual borrowing practices. The Reference Librarian, 51, 31-44. doi: 10.1080/02763870903362183.
2. Bretag, T. (2018). Academic Integrity. Oxford Research Encyclopedia of Business and Management. DOI: https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190224851.013.147.
3. Christensen Hughes, J. (2010). Academic integrity review. Windsor, ON: University of Windsor. Retrieved from http://www.uwindsor.ca/secretariat/sites/uwindsor.ca.secretariat/files/sc110315_-_5.1_-_academic_integrity_review.pdf.
4. DeAndrea, D. C., Carpenter, C., Shulman, H., & Levine, T. R. (2009). The relationship between cheating behavior and sensation-seeking. Personality and Individual Differences, 47, 944-947.
5. Devlin, M. (2003). The problem with plagiarism. Campus Review, 12, 4-5.
6. Gunawardena, C. N. (2014). Globalization, culture, and online distance learning. In O. Zawacki-Richter and T. Anderson (Eds.), Online distance education: Towards a research agenda (pp. 75-108). Edmonton, AB: Athabasca University Press.
7. Katkins, L. (2018). Contract cheating advertisements: What they tell us about international students' attitudes towards academic integrity. Ethics and Education, 13(2), 268- 284.
8. Law of Ukraine "On Education" dated September 5, 2017. № 2145-VIII. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

Література:

1. Amsberry, D. (2010). Deconstructing Plagiarism: International students and textual borrowing practices. The Reference Librarian, 51, 31-44. doi: 10.1080/02763870903362183.
2. Bretag, T. (2018). Academic Integrity. Oxford Research Encyclopedia of Business and Management. DOI: https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190224851.013.147.
3. Christensen Hughes, J. (2010). Academic integrity review. Windsor, ON: University of Windsor. Retrieved from http://www.uwindsor.ca/secretariat/sites/uwindsor.ca.secretariat/files/sc110315_-_5.1_-_academic_integrity_review.pdf.
4. DeAndrea, D. C., Carpenter, C., Shulman, H., & Levine, T. R. (2009). The relationship between cheating behavior and sensation-seeking. Personality and Individual Differences, 47, 944-947.
5. Devlin, M. (2003). The problem with plagiarism. Campus Review, 12, 4-5.
6. Gunawardena, C. N. (2014). Globalization, culture, and online distance learning. In O. Zawacki-Richter and T. Anderson (Eds.), Online distance education: Towards a research agenda (pp. 75-108). Edmonton, AB: Athabasca University Press.
7. Katkins, L. (2018). Contract cheating advertisements: What they tell us about international students' attitudes towards academic integrity. Ethics and Education, 13(2), 268- 284.
8. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

УДК 364.6:159.922.8:378

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-639-651

Анголенко Валентина Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, провулок Руставелі, 7, м. Харків, 61000, тел.: (057) 732-46-30, https://orcid.org/0000-0001-6673-4494

Печериця Наталія Михайлівна кандидат педагогічних наук, викладач кафедри соціальної роботи, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, провулок Руставелі, 7, м. Харків, 61000, тел.: (057) 732-46-30, https://orcid.org/0000-0002-9219-2294

Гордієнко Світлана Михайлівна викладач кафедри соціальної роботи, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, провулок Руставелі, 7, м. Харків, 61000, тел.: (057) 732-46-30, http://orcid.org/0000-0003-1088-9707

ФОРМУВАННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. У статті схарактеризовано теоретичний аспект формування ментального здоров'я у майбутніх фахівців соціальної сфери в умовах воєнного стану. Розкрито поняття «ментального здоров'я майбутніх фахівців соціальної сфери» як здатність підтримувати емоційну та психологічну стійкість, зберігати баланс між роботою та особистим життям, ефективно справлятися зі стресом та уникати професійного вигоряння підтримуючи конструктивні соціальні зв'язки. Окреслено основні напрями формування ментального здоровя у майбутніх фахівців соціальної сфери в умовах воєнного стану: психологічна підготовка та розвиток емоційної стійкості (охоплює тренінги з управління стресом, дихальні вправи, техніки подолання тривожних станів та можливість індивідуального та групового консультування, які дозволяють здобувачам освіти обговорювати власні емоційні труднощі та отримувати підтримку); розвиток професійної ідентичності (освітні програми, що формують усвідомлення значущості соціальної ролі фахівця, а також професійні практики та волонтерські проєкти, які надають здобувачам освіти можливість працювати з різними

категоріями постраждалих осіб); підвищення соціальних та комунікативних навичок (тренінги з розвитку емпатії, активного слухання та вирішення конфліктів, що дозволяє майбутнім фахівцям будувати довірливі стосунки з клієнтами); використання методів майндфулнесу та психосоціальної підтримки (інтегрування в освітні програми методів майндфулнесу, медитації та усвідомленого дихання, а також спеціалізованих семінарів); інформаційна підтримка та ресурси для самодопомоги (доступ до матеріалів та технік управління стресом, а також використання онлайн-платформ для обміну досвідом з практикуючими фахівцями); підтримка академічного та соціального благополуччя (система менторської допомоги, гнучкий графік навчання та створення онлайн-груп для забезпечення зв'язку та співпраці між здобувачами освіти). Запропоновані в статті напрями формування ментального здоров'я допоможуть майбутнім фахівцям соціальної сфери ефективно підтримувати своє ментальне здоров'я, знижують ризик професійного вигорання і дозволяють їм надавати якісну допомогу людям, що переживають кризу.

Ключові слова: ментальне здоров'я, майбутні фахівці, соціальна сфера.

Anholenko Valentyna Volodymyrivna Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Work, Municipal establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of the Kharkiv regional council, 7, Rustaveli Lane, Kharkiv, 61000, tel.: (057) 732-46-30, https://orcid.org/0000-0001-6673-4494

Pecherytsia Nataliia Mykhailivna Candidate of pedagogical sciences, Lecturer of the Department of Social Work, Municipal establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of the Kharkiv regional council, 61000, 7, Rustaveli Lane, Kharkiv, tel.: (057) 732-46-30, https://orcid.org/0000-0002-9219-2294

Hordiienko Svitlana Mykhailivna Lecturer of the Department of Social Work, Municipal establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of the Kharkiv regional council, 61000, 7, Rustaveli Lane, Kharkiv, tel.: (057) 732-46-30, http://orcid.org/0000-0003-1088-9707

FORMATION OF MENTAL HEALTH IN FUTURE SOCIAL SECTOR PROFESSIONALS UNDER MARTIAL LAW

Abstract. This article presents a theoretical perspective on the formation of mental health in future social sector professionals under martial law conditions.

The concept of «mental health of future social sector professionals» is defined as the ability to maintain emotional and psychological resilience, balance work and personal life, effectively manage stress, and avoid professional burnout while fostering constructive social connections. The main directions for forming mental health in future social sector professionals under martial law are outlined as follows: psychological training and development of emotional resilience (including stress management training, breathing exercises, anxiety coping techniques, and opportunities for individual and group counseling to enable students to discuss emotional challenges and receive support); development of professional identity (educational programs aimed at fostering an understanding of the social role's significance and professional practices and volunteer projects that provide students with the opportunity to work with various categories of affected individuals); enhancement of social and communication skills (training in empathy, active listening, and conflict resolution, which allows future professionals to build trust with clients); integration of mindfulness and psychosocial support methods (including mindfulness practices, meditation, and conscious breathing, as well as specialized seminars within educational programs); informational support and resources for self-help (access to stress management materials and techniques, as well as the use of online platforms for experience-sharing with practicing professionals); and support for academic and social well-being (a mentorship system, flexible study schedules, and the creation of online groups to facilitate communication and cooperation among students). The mental health formation strategies proposed in the article will assist future social sector professionals in effectively maintaining their mental health, reducing the risk of professional burnout, and enabling them to provide high-quality assistance to people in crisis.

Keywords: mental health, future professionals, social sector.

Постановка проблеми. В умовах воєнного стану питання збереження ментального здоров’я стало надзвичайно актуальним, оскільки люди зіткаються з постійним стресом, травматичними подіями, тривогою та невизначеністю. За даними різних досліджень, кількість випадків психічних розладів, таких як посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), депресія, тривожні стани та інші розлади, значно зросла. Збільшення випадків психічних розладів під час війни є природною реакцією на надзвичайні обставини. Питання формування ментального здоров’я у майбутніх фахівців соціальної сфери набуває особливої актуальності в сучасних умовах, адже саме ці люди покликані надавати соціальну та першу психологічну підтримку та допомогу тим, хто її найбільше потребує. Зауважимо, що фахівці соціальної сфери є вразливими до різних

психологічних травм та стресу. Таким чином, формування ментального здоров'я у майбутніх фахівців соціальної сфери в умовах воєнного стану є важливим елементом підготовки професіоналів, які будуть працювати з уразливими групами населення, такими як діти, люди похилого віку, біженці, ветерани та інші категорії. Це важливо не лише для забезпечення їхньої особистої ефективної професійної діяльності, а й для здатності підтримувати населення в умовах підвищеного стресу та невизначеності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із порушеної проблеми показав досить значний внесок у розробку теоретико-методичної концепції формуванням здорового способу життя, зокрема і ментального здоров'я В. Бабич, Г. Бондаренко, О. Ващенко, О. Ворохаєв, Т. Гуртова, О. Дубовой, О. Кравченко, Т. Літвінова, В. Логвиненко, С. Незгода, О. Рассказова, К. Романенко, Н. Тарасенко та ін.; досліджували питання підтримки учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану В. Дереш, Н. Павлик, М. Слюсаревський, Г. Черушева, М. Чикалова та ін.

Проте, незважаючи на ґрунтовність дослідження проблематики формування ментального здоров'я, потребує розширення наукових розвідок з даного питання із майбутніми фахівцями соціальної сфери як однією із найбільш сенситивною групою в умовах воєнного стану.

Мета статті – полягає в теоретичному обґрунтуванні напрямів формування ментального здоров'я у майбутніх працівників соціальної сфери в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. В умовах постійного стресу, невизначеності та втрат важливо дбати про ментальне здоров'я. Особливу увагу слід приділити майбутнім фахівцям соціальної сфери, які становитимуть нову генерацію підтримки та допомоги в післявоєнний час. Вони є важливими агентами змін і мають всі шанси стати тією опорою, на яку сподіваються ті, хто опинився в складних життєвих обставинах. Задля цього вони повинні не лише отримати теоретичні знання, а й навчитися розуміти власні емоційні стани, розвивати стійкість до стресу та вміти надавати соціальну та першу психологічну підтримку іншим та піклуватися про своє ментальне здоров'я.

Ментальне здоров'я – це рівень психологічного благополуччя, яке визначається біологічними, соціальними та емоційними чинниками. Воно охоплює стан внутрішньої гармонії, адекватну взаємодію з оточуючим середовищем та відсутність патологічних психічних станів, таких як фобії чи неврози, а також є основою для досягнення особистих бажань, реалізації життєвих цілей і підтримки фізичного здоров'я [1].

Науковиця Л. Інжиєвська характеризує ментальне здоров'я не лише як відсутність розладів, а й внутрішні ресурси для того, аби активно жити,

реалізувати свої здібності, працювати, піклуватися про інших, пам'ятаючи й про себе [2].

Дослідники Р. Винничук та С. Федик визначають ментальне здоров'я як стан психічного благополуччя, що дозволяє справлятися зі стресами та реалізовувати свої здібності. Воно включає загальне психологічне та емоційне благополуччя людини, в яке входять поведінка, настрій та когнітивні здібності [3].

Отже враховуючи, вище зазначене, витлумачуємо ментальне здоров'я майбутніх фахівців соціальної сфери як здатність підтримувати емоційну та психологічну стійкість, зберігати баланс між роботою та особистим життям, ефективно справлятися зі стресом та уникати професійного вигоряння підтримуючи конструктивні соціальні зв'язки. Така здатність є необхідною для підтримки високого рівня професійної ефективності та забезпечення якості допомоги, яку вони надають іншим, часто опиняючись у складних чи травматичних обставинах. В умовах криз особливо важливими стають навички самодопомоги, стійкість та здатність усвідомлювати свої почуття. Від цього залежить не лише власне благополуччя, а й ефективність професійної діяльності тих, хто працює із постраждалими та підтримує громади у важкий час.

Майбутні фахівці соціальної сфери мають розуміти, що їхній психоемоційний стан безпосередньо впливає на якість допомоги, яку вони надають. Тому для них є важливим навчитися впроваджувати практики психічної гігієни, такі як регулярні обговорення своїх переживань, робота із психологом, техніки релаксації та управління стресом. Лише стабільний внутрішній стан дозволяє будувати довірливі стосунки з тими, хто потребує підтримки, та виявляти емпатію, не наражаючи себе на виснаження.

Зрештою, підтримка ментального здоров'я має стати невід'ємною частиною життя та професійної діяльності, а також обов'язковою складовою підготовки соціальних працівників та інших фахівців, залучених у роботу з кризовими ситуаціями. Це допоможе їм краще адаптуватися до викликів професії та підтримувати інших у часи нестабільності.

У цьому контексті важливим аспектом є навчання, яке повинно включати не лише теоретичні основи, а й практичні елементи, що допоможуть майбутнім фахівцям справлятися зі стресом, адаптуватися до змін у навколишній реальності та надавати ефективну підтримку іншим. Програми підготовки також повинні акцентувати увагу на розвитку емоційної стійкості, яка є важливою для розуміння емоційних потреб клієнтів.

Здійснивши аналіз наукових розвідок до основних напрямів формування ментального здоров'я у майбутніх фахівців соціальної сфери відно-

симо: психологічну підготовку та розвиток емоційної стійкості, розвиток професійної ідентичності, підвищення соціальних та комунікативних навичок, використання методів майндфулнесу та психосоціальної підтримки, інформаційну підтримку та ресурси для самодопомоги, підтримку академічного та соціального благополуччя тощо.

Розглянемо детально перший напрям – психологічна підготовка та розвиток емоційної стійкості. Даний напрям базується на проведенні низки тренінгів з управління стресом, розвитку емоційної стійкості та саморегуляції; навчанні технікам подолання тривоги, дихальним вправам та методам релаксації; забезпеченні можливості індивідуального та групового консультування для здобувачів освіти, що дозволяє їм обговорювати свої емоційні труднощі та отримувати підтримку.

Перший напрям є надзвичайно важливим для майбутніх фахівців соціальної сфери, оскільки їхня професійна діяльність часто пов'язана з високим рівнем стресу та емоційним навантаженням. Основною метою цього напрямку є підготовка здобувачів освіти до успішного подолання стресових ситуацій, що знижує ризик професійного вигорання та покращує їхню здатність надавати якісну допомогу іншим.

Програма психологічної підготовки включає тренінги з управління стресом, які вчать здобувачів освіти розпізнавати перші ознаки стресу та ефективно реагувати на нього. Спеціальні заняття з розвитку емоційної стійкості та саморегуляції дозволяють їм підтримувати стабільний емоційний стан у складних ситуаціях і підвищують їхню здатність швидко відновлюватися після стресу. Техніки подолання тривоги, що охоплюють вправи на розслаблення, медитацію та дихальні практики, сприяють фізіологічному та психологічному заспокоєнню, знижують рівень тривожності та допомагають контролювати емоційні реакції.

Особливо важливим компонентом є індивідуальне та групове консультування, що надає здобувачам освіти можливість відкрито обговорювати свої емоційні труднощі в безпечному середовищі. Це забезпечує їм доступ до професійної підтримки, де вони можуть отримати зворотний зв'язок та практичні рекомендації щодо подолання труднощів, а також відчути себе частиною підтримуючої спільноти. Індивідуальні консультації допомагають розкрити особисті стратегії подолання стресу, а групові зустрічі створюють відчуття взаємної підтримки і дозволяють обмінюватися досвідом із колегами, що є цінним для формування почуття колективної стійкості.

Таким чином, напрям психологічної підготовки та розвитку емоційної стійкості є основою для формування професійної готовності майбутніх фахівців, які здатні зберігати власне психологічне благополуччя і якісно підтримувати інших навіть у найскладніших умовах.

Другий напрям – розвиток професійної ідентичності включає підтримку здобувачів освіти у формуванні їхньої професійної ролі та усвідомлення значущості їхньої діяльності під час кризи; включення спеціальних освітніх компонентів, проведення семінарів, вебінарів, конференцій тощо, спрямованих на розуміння етичних та соціально-психологічних аспектів роботи в умовах війни; залучення здобувачів освіти до проходження професійної практики, долучення до волонтерських проєктів та ініціатив, що дозволяють їм отримати практичний досвід підтримки населення у кризових ситуаціях.

Розвиток професійної ідентичності, є важливою складовою підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, оскільки формування чіткого розуміння власної професійної ролі та значущості діяльності в умовах кризи безпосередньо впливає на ефективність і мотивацію роботи. Основою цього напряму є допомога здобувачам освіти у відчутті власної соціальної ролі, зміцнення впевненості у своїй важливості для суспільства, а також засвоєння етичних норм і принципів поведінки в професійній діяльності.

До заходів, спрямованих на розвиток професійної ідентичності, належить включення спеціальних освітніх компонентів у освітні програми, що охоплюють теми професійної етики, відповідальності, ролі фахівця у кризових ситуаціях, а також моральних і соціальних обов'язків. Важливою частиною цього є проведення семінарів, вебінарів та конференцій, які знайомлять здобувачів освіти з досвідом професіоналів, що працюють у складних умовах, особливо під час війни. Ці заходи дають можливість детально розібратися у тонкощах соціально-психологічної підтримки, зокрема навчають розуміти потреби людей у кризових ситуаціях, зберігати професійну дистанцію та надавати підтримку у спосіб, який не шкодить ні фахівцю, ні клієнту.

Важливою складовою цього напряму є залучення здобувачів освіти до професійної практики, де вони можуть випробувати отримані знання на практиці, працюючи під наглядом досвідчених наставників. Практика дає змогу здобувачам освіти глибше зрозуміти особливості роботи з постраждалими від травми, стресу та пережитого негативного досвіду. Крім того, участь у волонтерських проєктах та ініціативах сприяє формуванню почуття відповідальності та емпатії, що є ключовими для професії. Робота з людьми, які потребують підтримки, дозволяє здобувачам освіти отримати реальний досвід, що закріплює професійні навички і підвищує впевненість у власній компетентності.

Таким чином, напрям розвитку професійної ідентичності орієнтований на створення усвідомлення у майбутніх фахівців власної важливої

ролі у суспільстві, що є основою для етичної і відповідальної професійної діяльності, особливо під час кризових періодів. Це дозволяє майбутнім соціальним працівникам більш впевнено і професійно підтримувати постраждалих, зберігаючи власну професійну цілісність та емоційний баланс.

Третій напрям – підвищення соціальних та комунікативних навичок. Спрямований на навчання ефективним методам спілкування з людьми, які переживають стресові ситуації; організацію тренінгів з розвитку емпатії, активного слухання та вирішення конфліктів; підтримку здобувачів освіти у створенні безпечного соціального середовища в їхньому освітньому закладі.

Даний напрям спрямований на розвиток у майбутніх фахівців соціальної сфери здатності ефективно взаємодіяти з людьми, які перебувають у стресових або кризових ситуаціях. Для фахівців соціальної роботи важливо мати розвинені комунікативні навички, які дозволяють вибудовувати довірчі стосунки з клієнтами, а також адекватно реагувати на складні емоційні стани, що часто зустрічаються у їхній діяльності.

Основою цього напряму є навчання ефективним методам спілкування, що включає різні техніки передачі інформації, адаптовані до людей у кризових умовах. Це вчить майбутніх фахівців правильно будувати бесіду, висловлювати підтримку і розуміння, знижувати рівень напруження і створювати простір для безпечного вираження емоцій.

Другим важливим компонентом є тренінги з розвитку емпатії, активного слухання та навичок вирішення конфліктів. Розвиток емпатії дозволяє фахівцям краще розуміти переживання людей, що допомагає забезпечити якісну підтримку і створити атмосферу довіри. Навички активного слухання є ключовими для роботи з людьми, оскільки дозволяють фахівцям повністю зосередитися на співрозмовнику, коректно інтерпретувати його слова і надавати адекватні емоційні та поведінкові реакції. Тренінги з вирішення конфліктів дають змогу навчитися керувати складними ситуаціями, уникати ескалації та знаходити рішення, що задовольняють обидві сторони.

Крім того, цей напрям передбачає підтримку у створенні безпечного соціального середовища в освітньому закладі, що є важливим для особистісного розвитку здобувачів освіти. Таке середовище сприяє розвитку комунікативної культури, підвищує рівень взаєморозуміння між здобувачами освіти та створює відчуття підтримки і єдності у навчальному процесі. Безпечне соціальне середовище також допомагає здобувачам освіти вільно висловлювати свої почуття і проблеми, що сприяє емоційному благополуччю та знижує рівень стресу під час навчання.

Загалом, розвиток соціальних та комунікативних навичок є критично важливим для фахівців соціальної сфери, оскільки забезпечує ефективну роботу з різними групами населення, зокрема з людьми у кризових ситуаціях, та формує стійке, професійне і водночас чуйне ставлення до клієнтів.

Четвертий напрям – використання методів майндфулнесу та психосоціальної підтримки характеризується впровадженням технік майндфулнесу, медитацій та усвідомленого дихання як частини освітніх програм; навчання методам психосоціальної підтримки, які здобувачі освіти зможуть використовувати в майбутній професійній діяльності; проведення спеціалізованих семінарів, практичних занять з оволодіння методами подолання травми та підтримки постраждалих осіб.

Використання методів майндфулнесу та психосоціальної підтримки, спрямоване на розвиток у здобувачів освіти навичок саморегуляції, підвищення особистої стійкості та здатності до психологічної підтримки інших, що є важливим для роботи в умовах стресу і кризи. Основою цього напряму є впровадження в освітні програми технік майндфулнесу, медитації та усвідомленого дихання. Ці практики дозволяють здобувачам освіти краще керувати своїм емоційним станом, знижують рівень тривожності і сприяють підвищенню концентрації та уваги. Регулярна практика майндфулнесу вчить майбутніх фахівців зосереджуватися на теперішньому моменті та зменшувати негативний вплив зовнішніх подразників на їхнє психологічне здоров'я.

Цей напрям також включає навчання методам психосоціальної підтримки, що є надзвичайно важливим для соціальних працівників, які часто працюють з людьми, що зазнали травматичних подій. Здобуті навички дозволяють майбутнім фахівцям підтримувати психологічний стан клієнтів, створювати умови для емоційного відновлення, формувати відчуття безпеки та довіри. Психосоціальна підтримка є фундаментом для надання допомоги людям у кризових ситуаціях, де емоційна стабільність і здатність до емпатії є критичними навичками.

Додатково цей напрям передбачає проведення спеціалізованих семінарів і практичних занять з методів подолання травми та підтримки постраждалих осіб. Ці семінари навчають майбутніх фахівців соціальної сфери не лише теоретичним основам психосоціальної підтримки, але й дають змогу практично відпрацювати такі навички, як допомога постраждалим від травматичних подій, методи кризового консультування, організація підтримуючих груп і практики для зниження рівня стресу. Спеціальні тренінги дозволяють учасникам відчути специфіку роботи з травмованими клієнтами, що забезпечує краще розуміння того, як

емоційний стан людини впливає на її поведінку та загальний психічний стан.

Загалом, методи майндфулнесу та психосоціальної підтримки формують стійку основу для майбутніх фахівців соціальної сфери, які будуть здатні зберігати особисту емоційну стійкість і надавати професійну підтримку іншим, забезпечуючи психологічну допомогу навіть у найскладніших умовах.

П'ятим напрямом є інформаційна підтримка та ресурси для самодопомоги. Це забезпечення доступу до матеріалів та посібників з технік управління стресом та емоційною підтримкою; використання онлайн-платформ для обміну досвідом між здобувачами освіти та фахівцями у сфері соціальної роботи; організація вебінарів, семінарів та конференцій з провідними експертами у галузі ментального здоров'я та кризового консультування.

Інформаційна підтримка та ресурси для самодопомоги, є невід'ємною частиною підготовки фахівців соціальної сфери, адже він забезпечує здобувачів освіти необхідними матеріалами та підтримкою для підвищення їхньої психологічної стійкості та емоційного благополуччя. Цей напрямок включає доступ до матеріалів і посібників з технік управління стресом, подолання тривожності та емоційної підтримки, що дозволяє здобувачам освіти самостійно опановувати методи саморегуляції. Ресурси включають друковані посібники, інструкції, відео- та аудіо-матеріали, які вони можуть використовувати як у навчанні, так і в подальшій професійній діяльності.

Іншим важливим аспектом цього напряму є використання онлайн-платформ для обміну досвідом між здобувачами освіти та практикуючими фахівцями у сфері соціальної роботи. Ці платформи створюють можливість спілкування, обговорення актуальних викликів і обміну найкращими практиками в реальному часі, що сприяє професійному розвитку майбутніх фахівців соціальної сфери та забезпечує відчуття підтримки і співпраці. Онлайн-спільноти і форуми дозволяють здобувачам освіти відчувати себе частиною професійної спільноти, навіть під час дистанційного навчання, та дають змогу оперативно отримувати відповіді на питання від досвідчених фахівців.

Важливою складовою інформаційної підтримки є організація вебінарів, семінарів і конференцій за участю провідних експертів у галузі ментального здоров'я та кризового консультування. Такі заходи дозволяють майбутнім фахівцям соціальної сфери отримувати новітні знання з перших рук, знайомитися з сучасними дослідженнями, методиками та підходами до роботи з людьми у кризових ситуаціях. Експертні семінари та конференції також допомагають їм розвивати критичне мислення та вміння адаптувати отримані знання до умов реальної практики.

Таким чином, інформаційна підтримка та ресурси для самодопомоги створюють для здобувачів освіти середовище постійного навчання та професійного розвитку. Це не лише підвищує їхню готовність до майбутньої професійної діяльності, а й підтримує їхнє емоційне благополуччя, сприяючи розвитку самостійності, впевненості та стійкості до стресу.

Шостий напрям – підтримка академічного та соціального благополуччя. Містить організацію системи підтримки для здобувачів освіти, що включає менторську допомогу від здобувачів освіти старших курсів та викладачів; забезпечення гнучкого графіку навчання, який враховує можливі труднощі здобувачів освіти під час воєнного стану; створення онлайн-платформ та груп підтримки для забезпечення зв'язку та співпраці між здобувачами освіти навіть за умов дистанційного навчання.

Підтримка академічного та соціального благополуччя є комплексною системою заходів, спрямованих на забезпечення комфортного та ефективного освітнього середовища, яке підтримує як академічний, так і соціальний розвиток здобувачів освіти. Основна мета цього напряму допомогти здобувачам освіти зберігати мотивацію, підвищувати свою успішність та розвивати соціальні навички, навіть у кризових ситуаціях, таких як воєнний стан.

Організація менторської допомоги є важливим елементом підтримки здобувачів освіти на всіх етапах їхнього навчання. В рамках цієї системи здобувачі старших курсів та викладачі стають наставниками для молодших, допомагаючи їм адаптуватися до освітнього процесу, вирішувати академічні труднощі та інтегруватися в студентське життя. Ментори також надають емоційну підтримку, що сприяє зменшенню стресу та тривожності, особливо в періоди підвищеного навантаження або нестабільності. Такий підхід не лише допомагає майбутнім фахівцям соціальної сфери досягати кращих академічних результатів, але й сприяє створенню довірливих відносин і розвитку командного духу.

Гнучкий графік навчання дозволяє здобувачам освіти краще балансувати академічні завдання з особистими та сімейними обов'язками, що особливо важливо під час воєнного стану або інших кризових ситуацій. Заклади освіти надають можливість коригувати розклад, вибирати зручний час для занять або консультацій, а також користуватися онлайн-форматом навчання, коли це необхідно. Це включає можливість відтермінування здачі робіт, додаткові консультації з викладачами, індивідуальні завдання та доступ до записаних лекцій, що дає здобувачам освіти більше автономії та можливість планувати своє навчання відповідно до власних можливостей.

В умовах дистанційного навчання, забезпечення якісного зв'язку та співпраці між здобувачами освіти є надзвичайно важливим. Створення

онлайн-платформ та груп підтримки сприяє об'єднанню здобувачів для спільної роботи над проєктами, обміну ідеями та досвідом, а також для отримання консультацій від викладачів та менторів. Такі платформи забезпечують доступ до навчальних матеріалів, дозволяють їм спілкуватися у реальному часі, обговорювати завдання та отримувати зворотній зв'язок. Онлайн-групи також можуть стати простором для соціальної взаємодії, де вони можуть підтримувати один одного в складні періоди, що сприяє створенню згуртованої спільноти.

Організація соціальних заходів є важливою частиною підтримки майбутніх фахівців соціальної сфери, що сприяє розвитку соціальних зв'язків та об'єднує здобувачів освіти. Це можуть бути різноманітні культурні заходи, тематичні зустрічі, спортивні змагання, наукові конференції, майстер-класи та волонтерські проєкти. Такі заходи не лише допомагають здобувачам освіти знайомитися та спілкуватися між собою, але й сприяють формуванню лідерських навичок, розширенню кругозору та підвищенню мотивації до освітньої діяльності.

Цей напрямок забезпечує не лише академічне зростання здобувачів освіти, а й розвиток соціальних навичок, сприяє психологічному благополуччю та формує стійкість до життєвих викликів. Він спрямований на те, щоб кожен здобувач освіти мав можливість реалізувати свій потенціал в освітньому процесі, відчуваючи підтримку з боку закладу освіти та однокурсників навіть у найскладніших обставинах.

Висновки. Отже, формування ментального здоров'я майбутніх фахівців соціальної сфери є комплексним процесом, що охоплює розвиток емоційної стійкості, професійної ідентичності, соціальних та комунікативних навичок, а також навичок майндфулнесу і самодопомоги. Кожен із напрямів спрямований на забезпечення їхньої готовності до роботи в кризових умовах, зокрема в ситуаціях, пов'язаних з війною. Такий підхід не лише сприяє психологічному благополуччю здобувачів освіти, але й підвищує їхню здатність ефективно підтримувати інших, формуючи компетентних і стійких фахівців соціальної сфери, готових до реальних викликів професії.

Таким чином, впровадження зазначених напрямів сприяє створенню цілісної системи підтримки, що допомагає майбутнім фахівцям соціальної сфери усвідомити значущість їхньої ролі, зміцнює їхнє емоційне здоров'я та підвищує здатність до саморегуляції. Практичний досвід, набуті навички комунікації та стресостійкості, а також розвинена професійна етика дозволяють майбутнім фахівцям краще адаптуватися до складних робочих умов і надавати високоякісну допомогу людям у кризових ситуаціях. Загалом, така підготовка є запорукою стійкості як самих фахівців, так і суспільства в цілому, сприяючи відновленню і збереженню психосоціального здоров'я на рівні спільнот і країни.

Література:

1. Калашникова Л. В., Руденко Ю. Ю., Руденко С. А. Розуміння сутності ментального здоров'я в контексті комплексного підходу. Наукові записки. Серія: Психологія, (1), 2024. С.74–81.
2. Інжиєвська Л. А. Ментальне здоров'я та його підтримка в умовах військових дій в Україні: електронний навчальний курс. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2024. 31 с.
3. Винничук Р., Федик С. Ментальне здоров'я організації: визначення та сутність. Наукові інновації та передові технології, №. 9(23), 2023. С.43-52

References:

1. Kalashnykova L. V., Rudenko Yu. Yu., Rudenko S. A. (2024). Rozuminnia sutnosti mentalnoho zdorovia v konteksti kompleksnoho pidkhodu [Understanding the essence of mental health in the context of an integrated approach]. *Naukovi zapysky. Seriia: Psykholohiia – Proceedings. Series: Psychology, 3, 74-81* [in Ukrainian].
2. Inzhyievska L. A. (2024). *Mentalne zdorovia ta yoho pidtrymka v umovakh viiskovykh dii v Ukraini: elektronnyi navchalnyi kurs [Mental health and its support in the conditions of military operations in Ukraine: an electronic training course]*. Bila Tserkva: BINPO DZVO «UMO» NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
3. Vynnychuk R. & Fedyk S. (2023). Mentalne zdorovia orhanizatsii: vyznachennia ta sutnist [Organizational mental health: definition and essence]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii – Scientific innovations and advanced technologies, 9(23), 43-52* [in Ukrainian].

УДК 378.091.212:005.963

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-652-664

Бабакіна Оксана Олексіївна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, Комунальний заклад "Харківська гуманітарно-педагогічна академія" Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, 61001, https//orcid.org/0000-0001-6900-6513.

Бабельчук Ольга Іванівна кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, Комунальний заклад "Харківська гуманітарно-педагогічна академія" Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, 61001, https//orcid.org/0009-0001-4572-3216.

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Анотація. У статті здійснено аналіз теорії та практики управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників. Визначено, що забезпечення ефективної державної освітньої політики в сфері професійного розвитку НПП вимагає критичного осмислення існуючого стану і зосередження зусиль та ресурсів на вирішенні найбільш гострих проблем, зокрема таких як створення належних умов для професійного вдосконалення та творчості НПП, розвиток ринку освітніх послуг з підвищення кваліфікації НПП, забезпечення випереджувального характеру їх підготовки відповідно до потреб реформування системи вищої освіти.

Схарактеризовано, що саме професійний розвиток НПП є тим чинником, що здатний створювати стабільний запас кваліфікованих педагогів та надає змогу оперативно реагувати на швидкоплинні зміни які, відбуваються у суспільстві. Центральною складовою професійного зростання НПП є система підвищення їхньої кваліфікації, яку ми визначаємо як процес досягнення професійної досконалості, що надає можливість розширювати і поглиблювати здобуті раніше професійні компетентності, підвищувати рівень професіоналізму із урахуванням вимог сучасності та потенційних освітніх потреб. Однією з форм підвищення професійних навичок НПП є стажування, яке ми розуміємо як спосіб

професійного зростання для отримання відповідної кваліфікації та посилення конкурентоспроможності на ринку праці.

Форми підвищення кваліфікації є аналогічними до більшості розвинених країн і представлені курсами, семінарами, обговоренням навчальних занять тощо. Основними функціями професійного розвитку працівників шляхом проходження стажування мають бути: освітня, статусна, інноваційна, виховна, розвиваюча.

Доведено, що ефективна система управління професійним розвитком НПП повинна ґрунтуватися на таких спеціальних принципах: обов'язковості та неперервності професійного розвитку протягом здійснення педагогічної діяльності; цілеспрямованості, прогностичності та випереджального характеру; інноваційності та практичної спрямованості; індивідуалізації та диференціації підходів до професійного розвитку; відкритості та академічної доброчесності; гарантованості фінансування професійного розвитку.

Ключові слова: професійний розвиток, неперервне професійне зростання, підвищення кваліфікації, форми підвищення кваліфікації, напрями підвищення кваліфікації, стажування.

Babakina Oksana Oleksiivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education and Educational Management Municipal establishment "Kharkiv humanitarian-pedagogical academy of the Kharkiv regional council", Rustaveli lane 7, Kharkiv, 61001, https//orcid.org/0000-0001-6900-6513.

Babelchuk Olha Ivanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education and Educational Management Municipal establishment "Kharkiv humanitarian-pedagogical academy of the Kharkiv regional council", Rustaveli lane 7, Kharkiv, 61001, https//orcid.org/0009-0001-4572-3216.

THEORY AND PRACTICE OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT MANAGEMENT OF ACADEMIC STAFF

Abstract. The article analyzes the theory and practice of managing the professional development of scientific and pedagogical workers. It was determined that the provision of an effective state educational policy in the field of professional development of scientific and pedagogical worker requires a critical understanding of the existing situation and the concentration of efforts

and resources on solving the most pressing problems, in particular, such as the creation of appropriate conditions for the professional improvement and creativity of scientific and pedagogical worker, the development of the market of educational services for improving the qualifications of scientific and pedagogical worker, ensuring the anticipatory nature of their training in accordance with the needs of reforming the higher education system.

It is characterized that it is the professional development of the scientific and pedagogical worker that is the factor that is able to create a stable supply of qualified teachers and makes it possible to quickly respond to the rapid changes taking place in society. The central component of the professional growth of scientific and pedagogical worker is the system of improving their qualifications, which we define as the process of achieving professional excellence, which provides an opportunity to expand and deepen previously acquired professional competences, to increase the level of professionalism, taking into account the requirements of modernity and potential educational needs. One of the forms of improving the professional skills of the scientific and pedagogical worker is an internship, which we understand as a way of professional growth to obtain appropriate qualifications and increase competitiveness in the labor market.

The forms of advanced training are similar to most developed countries and are represented by courses, seminars, discussion of training sessions, etc. The main functions of professional development of employees through internships should be: educational, status, innovative, educational, developmental.

It has been proven that an effective management system for the professional development of the scientific and pedagogical worker should be based on the following special principles: the obligation and continuity of professional development during the implementation of pedagogical activities; purposefulness, prognostication and anticipatory nature; innovativeness and practical orientation; individualization and differentiation of approaches to professional development; openness and academic integrity; guaranteed funding of professional development.

Keywords: professional development, continuous professional growth, professional development, forms of professional development, areas of professional development, internship.

Постановка проблеми. Реформування українського освітнього простору актуалізує проблему професійного та особистісного розвитку сучасного науково-педагогічного працівника (НПП), його мотивування, підвищення соціального статусу. Необхідність цих змін зумовлена не лише

нормативно-правовими документами, а й викликами сьогодення, новими підходами до організації освітнього процесу, зокрема і впровадженням дистанційного навчання. Отже, безперервний професійний розвиток НПП є освітньою політикою держави та чинником професійного зростання.

Забезпечення ефективної державної освітньої політики в сфері професійного розвитку НПП вимагає критичного осмислення існуючого стану і зосередження зусиль та ресурсів на вирішенні найбільш гострих проблем, зокрема таких як створення належних умов для професійного вдосконалення та творчості НПП, розвиток ринку освітніх послуг з підвищення кваліфікації НПП, забезпечення випереджувального характеру їх підготовки відповідно до потреб реформування системи вищої освіти.

У нормативно-правових документах України зазначено, що успіх національної держави залежить від професіоналізму педагогів, тому сьогодні одним із найважливіших завдань державного розквіту є професійний розвиток НПП у системі неперервної освіти, що супроводжує педагогів упродовж усього життя та складається з низки послідовних взаємопов'язаних етапів, на кожному з яких створюються передумови для переходу на новий, вищий рівень розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науково-теоретичним підґрунтям дослідження стали праці науковців, що досліджували: суть професійного зростання майбутніх учителів (О. Бабакіна, О. Бодальов, О. Жигло, Г. Ковальов, І. Мельничук, О. Прокопова, В. Семиченко, Л. Сущенко, Ю. Турчанінова, Т. Шестакова); складові професійного розвитку педагогів (Є. Безниско, Л. Бондаренко, С. Єлканов, Т. Іванова, М. Рогозіна); етапи професійного зростання педагогів (Г. Мешко, І. Харламов); взаємозв'язок професійного розвитку та ціннісних орієнтацій особистості педагога (І. Бех, З. Курлянд, О. Мартинюк, М. Ружников); самоосвітня і самовиховна діяльність учителя в контексті його професійного зростання (О. Анісімова, Д. Ануфрієва, А. Ахмедова, Н. Базилевич, Л. Бережнова, Л. Грень, Т. Дмитренко, Т. Зорочкіна, А. Килівник, А. Колісник, А. Кононенко, Л. Куликова, В. Малінкіна, Г. Наливайко, С. Паршук, А. Рувинський, Л. Себало, А. Смолюк,).

Теоретико-методологічний аналіз проблеми професійного розвитку педагога свідчить про актуальність даного питання в наукових роботах В. Андрущенка, О. Вознюка, В. Гупаловської, А. Деркач, О. Дубасенюк, І. Зязюна, О. Євдокимова, О. Кокун, М. Лук'янової, А. Маркової, В. Рибалки, А. Смолюка, В. Фрицюк, О. Чудіної та ін. Водночас проблема управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників не була предметом окремого системного вивчення.

Мета статті. Здійснити аналіз теорії та практики управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників.

Виклад основного матеріалу. Важливим напрямом інтенсифікації інноваційної діяльності є більш ефективне використання кадрового потенціалу вищої школи, зокрема науково-педагогічних працівників (НПП) закладів вищої освіти (ЗВО) як основних генераторів нових наукових знань, що втілюються у винаходах, нововведеннях, технологіях та інноваціях. Поділяємо думку вчених Л. Безтелесної та А. Печенюк [2], які зазначають, що пріоритетним завданням ЗВО є забезпечення безперервного професійного розвитку НПП з метою досягнення високої конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг та соціально-економічного прогресу країни. Водночас, інноваційна активність ЗВО – результат успішної реалізації стратегії управління професійним розвитком НПП.

Таким чином, саме професійний розвиток НПП є тим чинником, що здатний створювати стабільний запас кваліфікованих педагогів та надає змогу оперативно реагувати на швидкоплинні зміни які, відбуваються у суспільстві. У зв'язку з цим, наразі прикладного значення набувають питання змісту, типів, стадій, специфіки, чинників, механізму, форм і видів професійного розвитку НПП.

Професійний розвиток Л. Литвинюк визначає як процес, спрямований на досягнення професіоналізму, що являє собою якісні зміни особистісно-професійної сфери та професійної діяльності вчителя, детерміновані сприйняттям суспільних, професійних і визначених на основі їх інтеріоризації і власної акмеологічної позиції вимог до суб'єкта, при здійсненні ним самоконтролюючої функції [4, с. 15].

Вчений О. Горпинченко зазначає, що професійний розвиток – це «неперервний процес професійного навчання, здатного забезпечити оновлення та здобуття нових знань, умінь, навичок, компетентностей та використання знань у професійній діяльності, генерування на їх основі нових знань, отримання ефективних результатів на індивідуальному, корпоративному й державному рівнях у поточній та стратегічній перспективах» [3, с. 37]. Також, це професійне зростання, якого досягає педагог у результаті систематичного поглиблення власного досвіду шляхом формальної або неформальної освіти.

Проаналізуємо зміст поняття «професійний розвиток» у науковому дискурсі.

Таблиця 1

Характеристика дефініції поняття «професійний розвиток»

№ з/п	Зміст поняття	Дослідник
1	**2**	**3**
1.	формування суб'єкта професійної діяльності; постійного руху фахівця від нижчого професійного рівня до вищого; оволодіння педагогами новими знаннями, уміннями і технологіями у сфері професійної діяльності; формування сукупності професійно-особистісних якостей; процес особистісних і діяльнісних змін, що проявляється у професіоналізмі педагога, його творчих досягненнях; професійне зростання, що відбувається в результаті постійного нагромадження досвіду та систематичного аналізу власної педагогічної діяльності; діяльність, яку педагоги здійснюють задля вдосконалення навчального процесу [5, С. 7–8];	Н. Мукан
2.	процес, що охоплює складові: початкову підготовку, введення в професію та постійне удосконалення особистісних, соціальних і професійних компетентностей педагога та відповідає кар'єрному розвитку [6, с. 31];	А. Печенюк
3.	постійний процес особистісних і діяльнісних змін, руху від нижчого професійного рівня до вищого, що реалізується у різних видах діяльності, спрямованих на підвищення компетентності педагогів, і проявляється у їх творчих досягненнях, зростанні мотивації до самоосвіти та професійної співпраці, навчальних досягненнях студентів [9, с. 8];	О. Садовець
4.	шлях просування людини до професіоналізму, накопичення професійного досвіду, який людина здобула, що стимулює підвищення компетентності працівника [12].	Ю. Чуприна

Отже, більшість вищезазначених науковців розглядає професійний розвиток як процес, який спрямований, перш за все, на просування людини до професіоналізму; є організованим, цілеспрямованим і систематичним; зорієнтований на високий рівень професіоналізму і професійних досягнень, що здійснюється за допомогою саморозвитку в процесі професійної діяльності.

Головними завданнями професійного розвитку НПП є: забезпечення ефективного виконання функціональних обов'язків; підвищення гнучкості управління і придатності до інновацій; просування та зростання кар'єрного росту; підвищення фахового зростання, адаптація працівників до нових технологій; розширення компетенцій, знань, умінь та навичок [10, с. 42].

У своєму дослідженні, ми поділяємо думку Г. Пономарьової та вважаємо, що «професійний розвиток» – це безперервний процес професій-

ного навчання, здатного забезпечити оновлення та здобуття нових знань, умінь, навичок, компетентностей та використання знань у професійній діяльності, генерування на їх основі нових знань, отримання ефективних результатів на індивідуальному, корпоративному й державному рівнях у поточній та стратегічній перспективах [8].

Отже, професійний розвиток розуміється як процес набуття НПП нових знань, умінь і навичок, які він використовує чи буде використовувати у своїй професійній діяльності в процесі практичної діяльності, професійного навчання та підчас *підвищення кваліфікації*, включаючи процес особистісного зростання. Вважаємо, що центральною складовою професійного зростання майбутніх учителів є система підвищення їхньої кваліфікації.

У дослідженнях О. Самойленко знаходимо таке визначення процесу підвищення кваліфікації як «процес досягнення високого професіоналізму фахівця, здатного до освоєння та реалізації професійної діяльності, удосконалення його знань, умінь та навичок щодо використання технологій дистанційного навчання, формування комп'ютерно-мережевої компетентності» [10, с. 12].

Поділяємо думку О. Самойленко та визначаємо підвищення кваліфікації як процес досягнення професійної досконалості, що надає можливість розширювати і поглиблювати здобуті раніше професійні компетентності, підвищувати рівень професіоналізму із урахуванням вимог сучасності та потенційних освітніх потреб.

Однією з форм здобуття або ж підвищення професійних навичок є *стажування*. Цей термін вживається в різних нормативно-правових актах і в різному значенні, зокрема, як спосіб професійного зростання для отримання відповідної кваліфікації та посилення конкурентоспроможності молоді на ринку праці. Фахівці вважають, що при стажуванні одночасно реалізується право людини на працю і право на освіту [11].

У Положенні про організацію та визнання результатів підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників КЗ «ХГПА» ХОР та структурних підрозділів зазначено, що «стажування здійснюється за індивідуальною програмою, що розробляється і затверджується суб'єктом підвищення кваліфікації, закладом освіти, де воно відбувається; стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників може здійснюватися в закладах освіти, установах, організаціях та на підприємстві; стажування педагогічних у науково-педагогічним працівників академії та структурних підрозділів може здійснюватися за місцем роботи працівника (керівником такого стажування призначається науково-педагогічний працівник, який працює в академії підвищення кваліфікації за основним місцем роботи, має науковий ступінь та/або вчене звання і не менше десяти років досвіду роботи на посадах науково-педагогічних працівників» [7].

За результатами проходження підвищення кваліфікації педагогічним та науково-педагогічним працівникам видається документ про підвищення кваліфікації, який містить таку інформацію: прізвище та ініціали (ініціал імені) педагогічного або науково-педагогічного працівника, який пройшло підвищення кваліфікації; форму, вид, тему (напрям, найменування) підвищення кваліфікації та його обсяг (тривалість) в годинах або кредитах ЄКТС; повне найменування суб'єкта підвищення кваліфікації (для юридичних осіб), який надає освітні послуги з підвищення кваліфікації педагогічним та/або науково-педагогічним працівникам (для фізичних осіб, у тому числі осіб – підприємців); обсяг (тривалість) підвищення кваліфікації у годинах та/або кредитах ЄКТС; опис досягнутих результатів навчання; дату видачі та обліковий запис документі про підвищення кваліфікації.

Документи про підвищення кваліфікації (сертифікати, свідоцтва тощо), що були видані за результатом проходження підвищення кваліфікації у суб'єктів підвищення кваліфікації – нерезидентів України, можуть містити іншу інформацію, ніж визначено цим пунктом, та потребують визнання вченою радою згідно з цим Порядком. Результати підвищення кваліфікації враховуються під час проведення атестації педагогічних працівників, а також під час обрання на посаду за конкурсом чи укладення трудового договору з науково-педагогічними працівниками. Розподіл на стажування здійснюється з урахуванням: спеціальності за освітою та посади за місцем роботи [7].

Отже, нині знання педагогічних працівників потребують регулярного та системного поновлення, що вказує на необхідність функціонування ефективних центрів (відділів) підвищення кваліфікації шляхом проходження стажування. Наведемо приклади діяльності центрів (відділів) підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників України [1].

1. Центр післядипломної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна розробив низку курсів ПК для НПП цього ЗВО, які мають за мету удосконалення знань або їх розширення, набуття НПП здатності виконувати додаткові завдання та обов'язки в межах своєї спеціальності, а саме: «Використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі», «Технології дистанційної навчання з використання платформи Moodle», «Основи web-технологій», «Розроблення web-сторінки викладача», «Школа педагогічної майстерності» (для НПП, стаж роботи яких у ЗВО не перевищував 10 років).

2. Із 2009 року в Дніпровському національному університеті імені Олеся Гончара факультет післядипломної освіти було реорганізовано в центр післядипломної освіти. Працівники підрозділу пропонували коротко-

термінові курси: «Педагог», «Комп'ютерна графіка та WEB-дизайн», «Мови програмування (C/C++, Jscript, HTML, SQL)», «Сучасна українська літературна мова», «Сучасне ділове українське мовлення» Форма навчання – вечірня, заняття проводилися два-три рази на тиждень. Після закінчення курсів видававалося свідоцтво встановленого зразка. Також центр пропонував семінари, тренінги з використанням інтерактивних форм навчання. Наприклад, семінар на тему: «Методи статистичної обробки результатів емпіричного наукового дослідження», тренінг: «Основи інвестиційного проєктування» тощо.

3. У Кременчуцькому національному університеті імені Михайла Остроградського функціонує Центр підвищення кваліфікації та професійної адаптації, який пропонує такі види ПК НПП ЗВО: навчання за програмою підвищення кваліфікації; стажування; участь у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах [23]. Працівники пропонують низку різноманітних програм курсів ПК НПП ЗВО, серед яких «Новітні інноваційні технології у вищій школі», «Удосконалення організації та змісту навчання», «Удосконалення професійної компетентності сучасного педагога» тощо.

Форми підвищення кваліфікації є аналогічними до більшості розвинених країн і представлені курсами, семінарами, обговоренням навчальних занять тощо.

Наразі спостерігається збільшення кількості провайдерів надання послуг із підвищення кваліфікації педагогічних працівників практично в усіх країнах світу. Це не тільки державні структури й структури, створені органами місцевого самоврядування, а й громадські та приватні організації, наукові фонди, бібліотеки тощо.

Основними функціями професійного розвитку працівників шляхом проходження стажування мають бути: освітня, статусна, інноваційна, виховна, розвиваюча.

Основними напрямами підвищення кваліфікації є [7]: розвиток професійних компетентностей (знання навчального предмета, фахових методик, технологій) формування у здобувачів освіти спільних для ключових компетентностей вмінь, визначених частиною першою статті 12 Закону України «Про освіту»; створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища, забезпечення додаткової підтримки в освітньому процесі молоді з особливими освітніми потребами; використання інформаційно-комунікативних технологій в освітньому процесі, включаючи електронне навчання, інформаційну та кібербезпеку; мовленнєва, цифрова, комунікаційні, інклюзивна, емоційно-етична компетентності. Загальний обсяг підвищення кваліфікації педагогічного працівника не може бути менше ніж

120 годин на п'ять років, науково-педагогічним працівникам академії – 180 год.

На основні аналізу наукових праць [1; 2; 3; 4; 11; 12] виокремлюємо особливості професійного розвитку НПП за такими ознаками: мета (адаптація до вимог обраної професії, обов'язків за новою посадою, завдань і змісту обраної спеціальності; реалізація змін законодавства і стандартів; упровадження інновацій; кар'єрне просування; удосконалення рівня професіоналізму; особистісний розвиток тощо); формальність (формальне – навчання в аспірантурі, докторантурі, за програмою підвищення кваліфікації у ЗВО або науковій установі; неформальне – навчання за програмами академічної мобільності, стажування, програмами короткострокових курсів підвищення кваліфікації, семінарів, тренінгів, практикумів, вебінарів, майстер-класів тощо; інформальне – самоосвіта); форма (очна-денна, очна-вечірня, заочна, дистанційна, мережева, дуальна, із відривом від виробництва, без відриву від виробництва); джерело фінансування (власні кошти, кошти державного або місцевого бюджету, кошти фізичних або юридичних осіб кошти; кошти ЗВО (наукової установи), кошти міжнародних фондів і фінансових організацій, що надають гранти тощо); термін проходження (короткострокове – до тижня, середньострокове – 2 – 4 тижні, довгострокове – понад 4 тижні); кількість (індивідуальне, групове); місце проходження (у ЗЗСО, ЗВО або іншій науковій установі, організації, зокрема за кордоном).

Основними видами підвищення кваліфікації є навчання за програмою підвищення кваліфікації (у тому числі участь у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо), а також стажування. Основними напрямами підвищення кваліфікації виділяють: розвиток професійних компетентностей (знання навчального предмета, фахових методик, технологій); психолого-фізіологічні особливості здобувачів освіти певного віку, основи андрагогіки; використання інформаційно-комунікативних та цифрових технологій в освітньому процесі, включаючи електронне навчання, інформаційну та кібернетичну безпеку; формування у здобувачів освіти спільних для ключових компетентностей вмінь; створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища, особливості (специфіка) інклюзивного навчання, забезпечення додаткової підтримки в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами; мовленнєва, цифрова, комунікаційна, інклюзивна, емоційно-етична компетентність тощо.

Отже, процес управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників відбувається на основі ідей компетентнісного, діяльнісного, практико та особистісно-орієнтованого підходів, принципах автономії, академічної свободи, науковості, єдності теорії і практики, індивідуалі-

зації навчання, неперервності тощо; у сучасному суспільстві відбувається інтенсивна розробка та практична реалізація сучасних моделей підвищення кваліфікації (дистанційні та модульні курси підвищення кваліфікації, стажування); формами підвищення кваліфікації є (майстер-класи із використанням цифрових технологій, дискусійні форуми, симпозіуми, дистанційні конференції, семінари, тренінги, вебінари тощо). Проблема підвищення кваліфікації постійно обговорюється на багатьох усеукраїнських і міжнародних конференціях, що проводяться у різних ЗВО.

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок, що професійний розвиток – це цілеспрямований неперервний процес вдосконалення НПП своїх здібностей, професійно значущих якостей і професійної компетентності, що передбачає розширення та поглиблення професійних знань, умінь, навичок, та як результат використання знань у професійній діяльності, генерування на їх основі нових знань, отримання ефективних результатів на індивідуальному, корпоративному й державному рівнях у поточній та стратегічній перспективах.

Вважаємо, що ефективна система управління професійним розвитком НПП повинна ґрунтуватися на таких спеціальних принципах: обов'язковості та неперервності професійного розвитку протягом здійснення педагогічної діяльності; цілеспрямованості, прогностичності та випереджального характеру; інноваційності та практичної спрямованості; індивідуалізації та диференціації підходів до професійного розвитку; відкритості та академічної доброчесності; гарантованості фінансування професійного розвитку.

Література:

1. Бабакіна О. О. Розвиток системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України останньої чверті XX – початку XXI століття : дис. … докт. пед. наук : 13.00.01; 13.00.06. Старобільськ, 2021. 715 с.

2. Безтелесна Л., Печенюк А. Управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників : монографія. Рівне : НУВГП, 2016. 198 с.

3. Горпинченко О. В. Удосконалення організаційно-економічного механізму професійного розвитку працівників в Україні в умовах інноваційних змін : дис. … канд. екон. наук : 08.00.03. Кропивницький, 2019. 260 с.

4. Литвинюк Л. В. Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2007. 21 с.

5. Мукан Н. В. Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл Великої Британії, Канади, США : монографія. Львів : Львівська політехніка, 2011. 248 с.

6. Печенюк А. В. Управління професійним розвитком науково- педагогічних працівників університетів : дис. … канд. екон. наук : 08.00.04. Рівне, 2015. 229 с.

7. Положення про організацію та визнання результатів підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників КЗ «ХГПА» ХОР та її структурних підрозділів. URL : http://www.hgpa.kharkov.com/wp-content/uploads/2019/normatyvni/pologennya-staguvannya.pdf (дата звернення : 01.10.2024).

8. Пономарьова Г. Ф. Безперервна освіта – складова сучасної парадигми вищої школи. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки* : зб. наук. праць / Запоріз. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти, Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2008. Вип. 50. С. 325–332.

9. Садовець О. В. Особливості професійного розвитку вчителів середніх шкіл в об'єднаннях працівників освіти США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2011. 22 с.

10. Самойленко О. О. Організаційно-педагогічні умови підвищення кваліфікації керівників професійно-технічних навчальних закладів на основі технологій дистанційного навчання : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 253 с.

11. Чернишова Є. Р., Колосова Л. М., Любченко Н. В., Морозова М. Е. Теорія та практика управління професійним розвитком науково-педагогічних та педагогічних працівників в умовах трансформаційних змін в освіті : кол. монографія. Луцьк : Вежа Друк, 2015. 296 с.

12. Чуприна Ю. А. Професійний розвиток науково-педагогічних працівників : теоретичний аспект. *Правові новели*. 2020. №10/2020. Т. II. С. 166–171.

References:

1. Babakina, O. O. (2021). Rozvytok systemy pidvyshchennia kvalifikatsii naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy ostannoi chverti XX – pochatku XXI stolittia [Development of the system of professional development of scientific and pedagogical staff of higher education institutions of Ukraine in the last quarter of the 20th - beginning of the 21st century]. *Doctor's thesis*. Starobilsk [in Ukrainian].

2. Beztelesna, L., & Pecheniuk, A. (2016). Upravlinnia profesiinym rozvytkom naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv [Management of professional development of scientific and pedagogical workers]. Rivne : NUVHP [in Ukrainian].

3. Horpynchenko, O. V. (2019). Udoskonalennia orhanizatsiino-ekonomichnoho mekhanizmu profesiinoho rozvytku pratsivnykiv v Ukraini v umovakh innovatsiinykh zmin [Improvement of the organizational and economic mechanism of professional development of employees in Ukraine in the conditions of innovative changes]. *Candidate's thesis*. Kropyvnytskyi [in Ukrainian].

4. Lytvyniuk, L. V. (2007). Pedahohichne stymuliuvannia profesiinoho zrostannia vchyteliv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Pedagogical stimulation of professional growth of teachers of general educational institutions]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kirovohrad [in Ukrainian].

5. Mukan, N. V. (2011). Profesiinyi rozvytok uchyteliv zahalnoosvitnikh shkil Velykoi Brytanii, Kanady, SShA [Professional development of secondary school teachers in Great Britain, Canada, and the United States]. Lviv : Lvivska politekhnika [in Ukrainian].

6. Pecheniuk, A. V. (2015). Upravlinnia profesiinym rozvytkom naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv universytetiv [Management of professional development of scientific and pedagogical workers of universities]. *Candidate's thesis*. Rivne [in Ukrainian].

7. Polozhennia pro orhanizatsiiu ta vyznannia rezultativ pidvyshchennia kvalifikatsii naukovo-pedahohichnykh i pedahohichnykh pratsivnykiv KZ «KhHPA» KhOR ta yii strukturnykh pidrozdiliv [Regulations on the organization and recognition of the results of professional development of scientific-pedagogical and pedagogic workers of the KZ «ХГПА» XOP and its structural subdivisions]. *hgpa.kharkov.com*. Retrieved from http://www.hgpa.kharkov.com/wp-content/uploads/2019/normatyvni/pologennya-staguvannya.pdf [in Ukrainian].

8. Ponomaryova, G. F. (2008). Continuous education is a component of the modern paradigm of higher education [Continuous education is a component of the modern paradigm of higher education]. *Pedagogy and psychology of the formation of a creative personality: problems and searches – Pedagogy and psychology of creative personality formation: problems and searches* (Vols. 50), (pp. 325–332). Zaporizhzhia [in Ukrainian].

9. Sadovets, O. V. (2011). Peculiarities of the professional development of secondary school teachers in the associations of education workers in the United States [Peculiarities of professional development of secondary school teachers in the associations of educational workers of the USA]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ternopil [in Ukrainian].

10. Samoilenko, O. O. (2015). Organizational and pedagogical conditions for improving the qualifications of managers of vocational and technical educational institutions based on distance learning technologies [Organizational-pedagogical conditions for improving the qualifications of managers of vocational and technical educational institutions based on distance learning technologies]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

11. Chernyshova, E.R., Kolosova, L.M., Lyubchenko, N.V., & Morozova, M.E. (2015). Theory and practice of managing the professional development of scientific and pedagogical workers in conditions of transformational changes in education [Theory and practice of managing the professional development of scientific and pedagogical workers in the conditions of transformational changes in education]. Lutsk: Printing Tower [in Ukrainian].

12. Chupryna, Yu. A. (2020). Professional development of scientific and pedagogical workers: theoretical aspect [Professional development of scientific and pedagogical workers: theoretical aspect]. *Legal novels – Legal novels.* (Vol. II), (No. 10/2020), (pp. 166–171) [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051:81'243]:37.041-047.22]:331.54-043.86-021.414](045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-665-674

Байдюк Олександра Сергіївна викладач-стажист кафедри іноземних мов, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (04744) 4-04-93, https//orcid.org/0000-0001-7577-4292

РОЛЬ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНОМУ ЗРОСТАННІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. У статті розкрито зміст понять *«самоосвіта»* та «*самоосвітня діяльність майбутнього вчителя іноземних мов*» у контексті процесу розвитку професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. Розглянуто загальні теоретичні засади самоосвіти та етапи підготовки до самовдосконалення майбутнього вчителя іноземної мови.

Самоосвітня компетентність є ключовим фактором у професійному зростанні майбутніх вчителів іноземної мови, оскільки забезпечує здатність до безперервного навчання, розвитку нових навичок та адаптації до змін у професійній діяльності. В умовах сучасної освіти, яка характеризується динамічними змінами, інтеграцією інноваційних технологій та високими вимогами до якості викладання, самоосвітня компетентність стає необхідним елементом професійного становлення педагога.

Проаналізовано провідну роль викладача в організації самостійної роботи з іноземної мови та визначено завдання для самонавчання з урахуванням професійної підготовки студентів. Наголошено на необхідності впровадження в освітній процес інтерактивних педагогічних технологій, що не тільки урізноманітнюють форми діяльності, а й спрямовують на формування інтеграційних якостей особистості, сприяють становленню конструктивних засобів взаємодії із соціальним середовищем відповідно до завдань сучасних освітніх Державних стандартів, знімають психологічне навантаження учасників навчання, дають можливість переключати увагу на питання теми занять.

Актуальність дослідження ролі самоосвітньої компетентності у професійному становленні майбутніх вчителів іноземної мови обумовлена необхідністю підготовки педагогів, які можуть ефективно працювати в динамічних умовах сучасної освіти. Незалежно від умов та форм навчання

(традиційної чи дистанційної), самоосвіта забезпечує вчителю можливість підтримувати свій професійний рівень, оновлювати знання про мовні зміни, культурні аспекти та інноваційні освітні технології.

Ключові слова: самоосвіта викладача вищої школи, самовдосконалення, професійне зростання, самостійне підвищення кваліфікації, вчитель іноземної мови.

Baidiuk Oleksandra Serhiivna Trainee Lecturer, Department of Foreign Languages, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 2 Sadova St., Uman, 20300, tel.: (04744) 4-04-93, https//orcid.org/0000-0001-7577-4292

THE ROLE OF SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE IN THE PROFESSIONAL GROWTH OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

Abstract. The article reveals the content of the concepts of «self-education» and «self-educational activity of a future foreign language teacher» in the context of the process of developing the professional competence of a future foreign language teacher. The general theoretical foundations of self-education and the stages of preparation for self-improvement of a future foreign language teacher are considered.

Self-education competence is a key factor in the professional growth of future foreign language teachers, as it provides the ability to continuous learning, development of new skills and adaptation to changes in professional activities. In the context of modern education, which is characterized by dynamic changes, integration of innovative technologies and high requirements for the quality of teaching, self-educational competence becomes an essential element of a teacher's professional development.

The leading role of the teacher in organizing independent work in a foreign language is analyzed and the tasks for self-study are defined, taking into account the professional training of students. The necessity of introducing interactive pedagogical technologies into the educational process is emphasized, which not only diversify the forms of activity, but also aim at forming the integration qualities of the individual, promote the formation of constructive means of interaction with the social environment in accordance with the tasks of modern educational State standards, relieve the psychological burden of the participants of the training, and make it possible to switch attention to the issues of the topic of classes.

The relevance of studying the role of self-educational competence in the professional development of future foreign language teachers is stipulated by the

need to train teachers who can work effectively in the dynamic conditions of modern education. Regardless of the conditions and forms of learning (traditional or distance), self-education provides teachers with the opportunity to maintain their professional level, update their knowledge of language changes, cultural aspects and innovative educational technologies.

Keywords: self-education of a higher education teacher, self-improvement, professional growth, self-improvement, foreign language teacher.

Постановка проблеми. Сучасний світ характеризується швидкими темпами розвитку технологій, новими педагогічними підходами та зростаючими вимогами до якості освіти. В умовах глобалізації, коли іноземні мови стають необхідним інструментом міжкультурної комунікації, постає питання підготовки вчителів, які здатні не лише передавати знання, а й ефективно адаптуватися до нових вимог та постійно вдосконалюватися.

У цьому контексті самоосвітня компетентність набуває ключового значення. Вона передбачає здатність майбутнього вчителя організовувати власне навчання, оновлювати знання, розвивати професійні навички та працювати над особистісним зростанням. Однак реалізація цієї компетентності має низку проблем, які обмежують її ефективне формування та розвиток у процесі підготовки вчителів іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Роль самоосвітньої компетентності у професійному розвитку майбутніх вчителів іноземної мови активно обговорюється в сучасних дослідженнях, що пояснюється підвищеними вимогами до самостійного розвитку педагогів в умовах постійних освітніх реформ та зростанням значення інформаційно-комунікаційних технологій. У сучасних дослідженнях самоосвітня компетентність розглядається як важлива складова фахової підготовки, що поєднує в собі навички пошуку, аналізу, засвоєння та застосування інформації для вирішення професійних завдань (Безлюдна, 2018; Западинська, 2019). У багатьох сучасних дослідженнях підкреслюється зв'язок між самоосвітньою компетентністю та формуванням професійної ідентичності майбутніх вчителів іноземної мови (Нечипоренко, 2019; Черніонков, 2020). Зокрема, Черніонков зазначає, що самоосвітня компетентність сприяє усвідомленню власної ролі як педагога та формуванню особистісних цінностей, важливих для успішної професійної діяльності.

Мета статті – дослідити та обґрунтувати значення самоосвітньої компетентності у професійному зростанні майбутніх вчителів іноземної мови, а також визначити ключові аспекти та фактори, що впливають на її формування у процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу. В епоху глобалізації всіх сфер суспільного життя проблема мотивації у вивченні іноземних мов набуває надзвичайно актуальності. У наш час, у зв'язку з модернізацією системи вищої професійної освіти в Україні, зростають вимоги до професійних якостей майбутніх фахівців у всіх сферах діяльності. Крім своїх знань, професіонали повинні продемонструвати творчий підхід до вирішення професійних завдань через власну діяльність, індивідуальне бачення, здатність приймати нестандартні рішення в професійних ситуаціях, оптимізувати виробничий процес, розвивати здатність до самостійного пошуку інформації, аналізу та обробки. Однією з найважливіших якостей сучасного професіонала є здатність до професійно-творчого саморозвитку. Професійно-творчий саморозвиток поєднує в собі два процеси: професійне самовдосконалення, яке є самостійним удосконаленням власних знань і навичок, покликане підвищити ефективність професійної діяльності, і розвиток творчої самостійності [3].

Самоосвіта – це освіта, отримана в процесі самостійної роботи, без проходження систематичного курсу в навчальному закладі. Самоосвіта вчителя є основною формою підвищення кваліфікації, яка полягає в удосконаленні знань та узагальненні педагогічного досвіду шляхом цілеспрямованої самостійної роботи над літературою та матеріалами, зосередженими в методичному кабінеті, бібліотеці чи мережі Інтернет тощо. Самоосвіта є надзвичайно важливою для вчителя іноземних мов, адже вона має бути готовою до творчої діяльності, використання нових технологій навчання в умовах актуалізації іншомовних комунікативних компетентностей та в процесі якісного професійного зростання [2].

Роль самоосвітньої компетентності у професійному зростанні майбутніх вчителів іноземної мови є ключовою, оскільки сучасні умови вимагають від педагогів постійного розвитку та адаптації до нових освітніх викликів. Самоосвітня компетентність – це здатність самостійно організовувати своє навчання, здобувати нові знання, навички та підвищувати рівень професійної майстерності. Розглянемо основні аспекти та значення самоосвітньої компетентності для майбутніх вчителів іноземної мови [1].

Постійне оновлення знань та навичок

- В умовах швидкого розвитку технологій та змін у методиках викладання іноземних мов важливо постійно оновлювати знання. Самоосвітня компетентність дозволяє майбутнім вчителям ефективно використовувати доступні ресурси, такі як онлайн-курси, вебінари, літературу, мовні додатки.
- Вчителі повинні слідкувати за новими методами викладання, новими тенденціями у мовній педагогіці та змінами у мові, яку вони

викладають (наприклад, нові слова, сленг, культурні зміни), що робить самоосвіту необхідною умовою для успішної професійної діяльності [5].

Розвиток педагогічної майстерності

- Самоосвіта сприяє розвитку таких важливих навичок, як планування уроків, використання сучасних освітніх технологій, управління класом, а також розвиток комунікативних навичок та креативного мислення.
- Завдяки самоосвіті майбутні вчителі можуть розробляти індивідуальні методики викладання, що враховують потреби різних груп учнів, а також ефективно використовувати дидактичні матеріали, що підвищує якість навчального процесу [7].

Підвищення мотивації до професійного зростання

- Самоосвітня компетентність дозволяє майбутнім вчителям бути мотивованими на саморозвиток, що особливо важливо в умовах, коли традиційні системи підвищення кваліфікації не завжди відповідають індивідуальним потребам.
- Вміння самостійно організовувати навчальний процес допомагає вчителям ставити перед собою нові професійні цілі, планувати їх досягнення та слідкувати за власним прогресом, що сприяє формуванню впевненості у своїх силах [4].

Гнучкість та адаптивність до змін

- В умовах сучасної освіти, коли з'являються нові технології, інструменти та методи викладання, здатність швидко адаптуватися до змін стає критично важливою. Самоосвітня компетентність розвиває гнучкість та готовність до змін, оскільки майбутні вчителі вчаться швидко здобувати нові знання та інтегрувати їх у свою роботу.
- Наприклад, вміння використовувати різні онлайн-платформи для дистанційного навчання, інтерактивні ресурси та додатки для вивчення мов може бути результатом самоосвіти.

Формування навичок самоменеджменту

- Самоосвітня компетентність допомагає майбутнім вчителям навчитися ефективно керувати своїм часом, визначати пріоритети, планувати навчальні завдання та контролювати власний процес навчання. Це навички, які вони потім можуть передати своїм учням.
- Завдяки вмінням самоменеджменту вчителі можуть ефективніше організовувати свої заняття, розробляти плани уроків та керувати власним робочим навантаженням [6].

Саморозвиток як модель для учнів

- Майбутні вчителі, які активно займаються самоосвітою, демонструють своїм учням важливість навчання протягом усього життя (lifelong learning). Вони стають зразком для наслідування, надихаючи учнів на самостійне вивчення матеріалів і розвиток самостійного мислення.

- Це сприяє створенню в класі атмосфери, де учні не бояться самостійно вивчати нові теми, ставити запитання та знаходити власні шляхи для розв'язання проблем.

Використання сучасних технологій у навчанні

- Самоосвітня компетентність дозволяє майбутнім вчителям вивчати нові технології, платформи для дистанційного навчання, інтерактивні ресурси та програми для вивчення іноземних мов. Це допомагає інтегрувати цифрові інструменти у навчальний процес, роблячи його більш сучасним та цікавим для учнів [6].
- Зокрема, майбутні вчителі можуть використовувати онлайн-платформи, такі як Duolingo, Quizlet, Kahoot, для створення інтерактивних завдань, які мотивують учнів до навчання.

Інноваційний підхід до викладання

- Самоосвітня компетентність сприяє пошуку та впровадженню інноваційних методик навчання, що дозволяє вчителям постійно вдосконалювати свої підходи до викладання.
- Завдяки самоосвіті майбутні вчителі можуть вивчати та застосовувати методи, такі як ігрове навчання, змішане навчання (blended learning), метод проектів, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу та підвищенню мотивації учнів [4].

Тому самоосвітня компетентність є критично важливою для професійного зростання майбутніх вчителів іноземної мови, оскільки вона забезпечує постійне оновлення знань, розвиток навичок, мотивацію до самовдосконалення та готовність до впровадження нових методів навчання. Вона допомагає формувати вчителів, які не лише володіють високим рівнем професійних знань, але й здатні до безперервного розвитку, творчості та адаптації до змін, що робить їх ефективними і успішними педагогами в умовах сучасної освіти.

У процесі формування самоосвітньої компетентності у професійному зростанні майбутніх вчителів іноземної мови зявляються наступні проблеми, які потребують вирішення та мотивації.

Недостатня мотивація до самоосвіти – часто студенти не усвідомлюють важливості самоосвіти як одного з основних інструментів професійного зростання. Відсутність внутрішньої мотивації знижує їхнє бажання постійно вдосконалюватися, що в майбутньому негативно впливає на їхню професійну ефективність.

Обмежений доступ до ресурсів для самоосвіти – багато сучасних освітніх платформ, онлайн-курсів, наукових журналів і ресурсів є платними, що створює фінансові бар’єри для студентів. Відсутність доступу до якісних ресурсів уповільнює процес самоосвіти та обмежує можливості для професійного зростання [8].

Низький рівень навичок самоменеджменту – формування самоосвітньої компетентності вимагає високого рівня самодисципліни, планування та здатності організовувати власний процес навчання. Багатьом студентам важко самостійно структурувати свою роботу, визначати цілі та слідувати їм без зовнішнього контролю.

Недостатня інтеграція самоосвіти у фахову підготовку – в існуючих навчальних програмах університетів самоосвітній компонент часто недооцінюється або є допоміжним. Фахова підготовка здебільшого орієнтована на здобуття теоретичних знань і не забезпечує студентів достатніми інструментами для самостійного розвитку після завершення навчання.

Відсутність рефлексивної практики – важливим елементом самоосвітньої компетентності є здатність до саморефлексії. Багатьом студентам бракує навичок критичного аналізу своїх сильних і слабких сторін, що обмежує їхню здатність коригувати процес навчання та вдосконалювати власні підходи [1].

Виклики цифрової грамотності – в умовах зростаючої цифровізації освіти майбутнім вчителям важливо володіти сучасними технологіями, онлайн-платформами та освітніми ресурсами. Проте рівень цифрової грамотності не завжди відповідає вимогам, що обмежує ефективність самоосвіти.

Відсутність достатньо розвиненої самоосвітньої компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови призводить до низки негативних наслідків, зокрема:

- Низька адаптивність до змін: Вчителі, які не мають навичок самоосвіти, повільніше адаптуються до нових методик, технологій та змін у освітніх стандартах.
- Невідповідність сучасним вимогам: Учасники освітнього процесу, які не займаються самоосвітою, не можуть відповідати високим стандартам якості викладання, які потребують постійного оновлення знань і навичок.
- Недостатній професійний розвиток: Без навичок самоосвіти вчителі часто зупиняються на базовому рівні знань, не прагнуть досягати вищого рівня професіоналізму та не реалізовують свій повний потенціал [2].

Мета та завдання вирішення проблеми

Метою дослідження ролі самоосвітньої компетентності є виявлення шляхів для ефективного розвитку цієї компетентності у процесі фахової підготовки майбутніх вчителів іноземної мови. Для досягнення цієї мети необхідно розв’язати такі завдання:

1. Розробка методик стимулювання мотивації до самоосвіти в освітньому процесі.

2. Забезпечення доступу до якісних освітніх ресурсів та створення університетами баз даних із безкоштовними матеріалами.

3. Інтеграція самоосвітніх практик у навчальні програми та надання студентам інструментів для самостійного розвитку.

4. Підвищення рівня цифрової грамотності майбутніх вчителів, що дозволить їм ефективніше використовувати онлайн-ресурси.

5. Формування навичок самоменеджменту, планування та рефлексії [3].

Формування самоосвітньої компетентності у професійному становленні майбутніх вчителів іноземної мови є важливим аспектом сучасної педагогічної освіти, оскільки здатність до самостійного навчання, розвитку та вдосконалення стає визначальною для ефективного викладання іноземних мов в умовах швидкоплинних змін. Самоосвітня компетентність передбачає здатність вчителя організовувати власний процес навчання, здобувати нові знання, навички та вдосконалювати професійні якості протягом усього життя [2].

Педагог, який володіє самоосвітньою компетентністю, здатен постійно оновлювати свої знання відповідно до новітніх методів, технологій та змін у мові, що викладається. Самоосвітня компетентність дозволяє вчителям швидко пристосовуватися до змінних умов роботи, таких як використання дистанційного навчання, робота в мультикультурному середовищі, інтеграція нових технологій у навчальний процес. У процесі самоосвіти вчитель формує уявлення про свою професійну роль, встановлює особистісні професійні цінності, усвідомлює значення своєї діяльності та відповідальність перед учнями. Постійний розвиток через самоосвіту дозволяє майбутньому вчителю глибше зрозуміти культурні особливості, мову та традиції, що покращує якість викладання та створює позитивний культурний обмін з учнями [7].

На нашу думку, самоосвітня діяльність у процесі адаптації до індивідуалізації професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов – це цілеспрямована, систематична і самостійна навчальна діяльність, спрямована на розвиток особистих і професійних якостей педагога з урахуванням його індивідуальних потреб, особливостей та інтересів. Цей підхід дозволяє майбутньому вчителю ефективно формувати свої педагогічні та мовні компетентності, адаптуючи навчальний процес до власного темпу і стилю навчання.

Таким чином, самоосвітня діяльність у цьому контексті сприяє максимальному врахуванню особистих потреб майбутнього вчителя іноземної мови, допомагаючи йому ефективніше засвоювати нові знання, формувати професійні компетентності та бути готовим до викликів сучасної освітньої системи.

Висновки. Формування самоосвітньої компетентності є важливим етапом у професійному становленні майбутніх вчителів іноземної мови. Розв'язання проблем, що стоять на шляху розвитку цієї компетентності, сприятиме формуванню педагогів, які здатні до безперервного професійного зростання, адаптації до змін та вдосконалення викладацької майстерності. Це, у свою чергу, забезпечить високий рівень викладання, відповідність сучасним стандартам і сприятиме успішній інтеграції випускників у професійне середовище.

Самоосвітня компетентність є незамінною складовою професійного зростання майбутніх вчителів іноземної мови. Вона дозволяє не лише забезпечувати високий рівень професійних знань, а й підтримувати безперервний розвиток навичок, адаптуватися до змін та впроваджувати інновації у свою роботу. Навички самоосвіти роблять вчителів більш гнучкими, мотивованими та готовими до нових викликів, що робить їх справжніми професіоналами, здатними успішно передавати знання учням та виховувати покоління, здатне навчатися впродовж усього життя.

Формування самоосвітньої компетентності у професійному становленні майбутніх вчителів іноземної мови є важливою умовою для їхнього успіху як фахівців, готових до безперервного розвитку та адаптації до освітніх змін. Розвиваючи здатність до самоосвіти, вчителі забезпечують собі можливість завжди залишатися на передовій професії, ефективно реагувати на потреби учнів і забезпечувати високу якість викладання. Інтеграція компонентів самоосвіти у процес фахової підготовки допоможе створити покоління педагогів, які не лише навчають, а й самі постійно навчаються, надихаючи учнів на навчання протягом усього життя.

Література:

1. Безлюдна В.В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948–2016 рр.) / Віта Валеріївна Безлюдна. Дис.докт.пед.наук. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки та 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Рівне, 2018. – 514 с.

2. Западинська І.Г. Самоосвіта викладача іноземних мов в умовах інформатизації сучасного суспільства / І.Г. Западинська // *Молодь і ринок* – 2019. – №7 (174). – С.115-119.

3. Нечипоренко М.А. Формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку / Марія Анатоліївна Нечипоренко. Дис.канд.пед.наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Вінниця-Тернопіль, 2019. – 290 с.

4. Черніонков Я.О. Цифровізація освітнього процесу як якісна характеристика індивідуалізації майбутнього вчителя професійної підготовки іноземних мов: навч. посіб. / Я.О. Черніонков. Харків: Астрея, 2020. – С. 48-63.

5. Кравець В. М. Самоосвітня діяльність як чинник професійного становлення майбутніх вчителів іноземної мови. V Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні дослідження у світовій науці» (7-9 серпня 2022 р.) Львів: Науково-видавничий центр: Scientific Publishing Center Sci-conf.com.ua, 2022. С. 453-459. Режим доступу: https://sci-conf.com.ua/v-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-modern-research-in-world-science-7-9-08-2022-lviv-ukrayina-arhiv/.

6. Петрова Л. С. Роль цифрових технологій у формуванні самоосвітньої компетентності майбутніх учителів іноземної мови. / Л.С. Петрова //*Інноваційна педагогіка* – 2019. – 4(12). – С. 53-60.

7. Тимченко О. І. Професійне становлення майбутніх вчителів іноземних мов у процесі самоосвіти: навчальний посібник. Львів: ЛНУ імені Івана Франка. 2021. – 412 с.

8. Сніжко В. Л. Роль рефлексії у розвитку самоосвітньої компетентності вчителів іноземних мов. / В.Л. Сніжко // *Сучасна освіта* – 2021. – 5(8). – С. 72-80.

References:

1. Bezlyudna V.V. (2018). Teoriya i praktyka profesiynoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv inozemnykh mov u vyshchykh pedahohichnykh navchal′nykh zakladakh Ukrayiny (1948–2016 rr.) [Theory and practice of professional training of future teachers of foreign languages in higher pedagogical educational institutions of Ukraine (1948–2016)]. *Vita Valeriyivna Bezlyudna. Dys.dokt.ped.nauk. 13.00.01 – zahal'na pedahohika ta istoriya pedahohiky ta 13.00.04 – teoriya i metodyka profesiynoyi osvity. Rivne – Vita Valeriivna Bezlyudna. Doctor of Pedagogical Sciences Diss. 13.00.01 - general pedagogy and history of pedagogy and 13.00.04 - theory and methodology of professional education. Rivne,* 514 [in Ukrainian].

2. Zapadynska I.G. (2019). Samoosvita vykladacha inozemnykh mov v umovakh informatyzatsiyi suchasnoho suspil′stva [Self-education of a teacher of foreign languages in the conditions of informatization of modern society]. *Molod' i rynok – Youth and Market, №7 (174),* 115-119 [in Ukrainian].

3. Nechiporenko M.A. (2019). Formuvannya hotovnosti maybutnikh uchyteliv inozemnykh mov do profesiyno-osobystisnoho samorozvytku [Formation of readiness of future teachers of foreign languages for professional and personal self-development]. Mariya Anatoliyivna Nechyporenko. Dys.kand.ped.nauk. 13.00.04 – teoriya i metodyka profesiynoyi osvity. Vinnytsya-Ternopil′ – Maria Anatoliivna Nechyporenko. Diss. Candidate of Pedagogical Sciences 13.00.04 - theory and methodology of professional education. Vinnytsia-Ternopil, 290 [in Ukrainian].

4. Chernionkov Ya.O. (2020). Tsyfrovizatsiya osvitn′oho protsesu yak yakisna kharakterystyka indyvidualizatsiyi maybutn′oho vchytelya profesiynoyi pidhotovky inozemnykh mov [Digitization of the educational process as a qualitative characteristic of the individualization of the future teacher of professional training of foreign languages]. Kharkiv: Astraea [in Ukrainian].

5. Kravets V. M. (2022). Samoosvitnya diyal′nist′ yak chynnyk profesiynoho stanovlennya maybutnikh vchyteliv inozemnoyi movy [Self-education as a factor in the professional development of future foreign language teachers]. *V Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiya «Suchasni doslidzhennya u svitoviy nautsi» (7-9 serpnya 2022 r.) L'viv: Naukovo-vydavnychyy tsentr Sci-conf.com.ua – The 5 th International scientific and practical conference Modern research in world science‖ Lviv: Scientific Publishing Center Sci-conf.com.ua,* 453-459. Retrieved from: https://sci-conf.com.ua/v-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-modern-research-in-world-science-7-9-08-2022-lviv-ukrayina-arhiv/ [in Ukrainian].

6. Petrova L. S. (2019). Rol′ tsyfrovykh tekhnolohiy u formuvanni samoosvitn′oyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv inozemnoyi movy [The role of digital technologies in the formation of self-educational competence of future foreign language teachers]. *Innovatsiyna pedahohika – Innovative Pedagogy, 4(12),* 53-60 [in Ukrainian].

7. Tymchenko O. I. (2021). Profesiyne stanovlennya maybutnikh vchyteliv inozemnykh mov u protsesi samoosvity [Professional formation of future teachers of foreign languages in the process of self-education]. Lviv: LNU named after Ivan Franko [in Ukrainian].

8. Snizhko, V. L. (2021). Rol′ refleksiyi u rozvytku samoosvitn′oyi kompetentnosti vchyteliv inozemnykh mov [The role of reflection in the development of self-educational competence of foreign language teachers]. *Suchasna osvita – Modern education, 5(8),* 72-80 [in Ukrainian].

УДК 378.016

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-675-684

Баюрко Наталія Василівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри біології, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000, https://orcid.org/0000-0002-6172-9669

Карук Інна Василівна доктор філософії (PhD), старший викладач кафедри дошкільної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000, https://orcid.org/0000-0001-9626-9589

Стахова Інна Анатоліївна доктор філософії (Phd), доцент кафедри початкової освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, https://orcid.org/0000-0002-8942-6248

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПОЛЬСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ СПІВПРАЦІ В ГАЛУЗІ ОХОРОНИ НАВКОЛИШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. У статті розкрито особливості співпраці Республіки Польщі, як члена Європейського Союзу, та України у галузі охорони навколишнього середовища, визначено їхній вплив на освіту. У публікації зосереджено увагу на нормативних документах у польсько-українській співпраці, їхній вплив у екологічній та освітній сферах. У статті розкрито суть спільних польсько-українських проєктів, екологічних заходів по збереженню природного різноманіття, очищення природного середовища, економного використання ресурсів, запобігання кліматичним змінам тощо). Також розкрито особливості реалізації проєкту Еразмус+ Модуля Жан Моне (Project: 101085524 – EcoEdEU – ERASMUS-JMO-2022-HEI-TCH-RSCH «Ecological education of preschool and primary school children: a European approach»), наголошено на екологічних заходах для студентської молоді в межах проєкту. У статті наголошено на міжнародному польсько-українському досвіді, розробці спільних освітніх програм, що включають екологічну освіту, стажування, академічну мобільність студентів та педагогів, можливості отримати нові знання та досвід, що можуть бути корисні в практиці екологічної освіти. Польща і Україна беруть участь у

міжнародних ініціативах, таких як програма «Екологічні школи» (Eco-Schools), яка спрямована на навчання дітей стійкому розвитку та відповідальному ставленню до навколишнього середовища.

До того ж, у статті акцентується увага на активній допомозі Республіки Польщі у військовий час для України (переробка відходів, реалізація «зеленої політики», перехід на використання альтернативних, безпечних видів електроенергії, посилення екологічної освіти для майбутнього відновлення українських територій). Польща підтримує проєкти щодо очищення водних ресурсів, які зазнали забруднення через військові дії, руйнування інфраструктури та хімічні витоки. У співпраці з міжнародними екологічними організаціями, польські експерти надають технічну допомогу та ресурси для відновлення якості води в постраждалих регіонах України. Міжнародне співробітництво в сфері охорони навколишнього середовища, освітньої екологічної політики допомагає зміцнити відносини між державами і позитивно впливає на вирішення глобальних екологічних проблем.

Ключові слова: польсько-українська співпраця, охорона навколишнього середовища, екологічна освіта, міжнародний проєкт Еразмус +.

Bayurko Nataliya Vasylivna candidate of pedagogical science, Associate Professor of the Department of Biology, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, St. Ostrozhkogo, 32, Vinnytsia, 21000, https://orcid.org/0000-0002-6172-9669

Karuk Inna Vasyliivna Doctor of Philosophy, Ph.D., Senior Lecture, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, str. Ostrozhkogo, 32, Vinnytsia, 21000, https://orcid.org/0000-0001-9626-9589

Stakhova Inna Anatoliivna Doctor of Philosophy (PhD), Associate Professor Department of Primary SchoolEducation, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, St. Ostrozhkogo, 32, Vinnytsia, 21001, https://orcid.org/0000-0002-8942-6248

TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF POLISH-UKRAINIAN COOPERATION IN THE FIELD OF ENVIRONMENTAL PROTECTION

Abstract. The article reveals the peculiarities of cooperation between the Poland Republic, as a member of the European Union, and Ukraine in the field of environmental protection, and their impact on education is determined. The

publication focuses on regulatory documents in Polish-Ukrainian cooperation, their influence in the environmental and educational spheres. The article reveals the essence of joint Polish-Ukrainian projects, environmental measures to preserve natural diversity, clean up the natural environment, economical use of resources, prevention of climate change, etc.). The specifics of the implementation of the Erasmus+ Jean Monnet Module project (Project: 101085524 – EcoEdEU – ERASMUS-JMO-2022-HEI-TCH-RSCH «Ecological education of preschool and primary school children: a European approach») are also revealed, emphasizing environmental measures for student young people within the project. The article emphasizes the international Polish-Ukrainian experience, the development of joint educational programs that include environmental education, internships, academic mobility of students and teachers, opportunities to gain new knowledge and experience that can be useful in the practice of environmental education. Poland and Ukraine participate in international initiatives, such as the «Ecological Schools» (Eco-Schools) program, which is aimed at teaching children about sustainable development and a responsible attitude towards the environment.

In addition, the article focuses on the active assistance of the Poland Republic during the war for Ukraine (waste processing, implementation of «green policy», transition to the use of alternative, safe types of electricity, strengthening of environmental education for the future restoration of Ukrainian territories). Poland supports projects to clean up water resources contaminated by military action, infrastructure destruction and chemical leaks. In cooperation with international environmental organizations, Polish experts provide technical assistance and resources to restore water quality in affected regions of Ukraine. International cooperation in the field of environmental protection, educational environmental policy helps to strengthen relations between states and has a positive effect on solving global environmental problems.

Keywords: Polish-Ukrainian cooperation, environmental protection, environmental education, international Erasmus project +.

Постановка проблеми. Україна та Республіка Польща мають довгі історичні зв’язки у різних сферах суспільного життя, зокрема, у питаннях збереження природного довкілля. Екологічна безпека є провідним напрямом політики України, що підтверджується **Конституцією (**стаття 16), де зазначається, що держава зобов'язана забезпечувати екологічну безпеку та підтримку екологічної рівноваги на території України. Тенденції розвитку польсько-української співпраці в галузі охорони навколишнього середовища відображають тісні зв’язки між країнами, спрямовані на вирішення спільних екологічних проблем, збереження природних ресурсів

та впровадження європейських екологічних стандартів. Співпраця України і Республіки Польщі в галузі охорони навколишнього середовища є важливим напрямом їхніх двосторонніх відносин, особливо в контексті екологічних викликів, що стоять перед обома країнами. Оскільки Україна і Республіка Польща мають спільний кордон, то особливу увагу вони приділяють транскордонним екологічним проблемам (питання охорони водних ресурсів, наприклад, річки Західний Буг, яка протікає через обидві країни, а також управління відходами, боротьба із забрудненням повітря в прикордонних регіонах). Республіка Польща, як член Європейського Союзу, допомагає Україні інтегруватися в європейські екологічні стандарти, підтримує Україну у впровадженні енергоефективних технологій і програм по скороченню викидів парникових газів. Окрім того, обидві країни активно співпрацюють у сфері підвищення екологічної обізнаності. Українські екологи, науковці та громадські організації часто беруть участь у польських освітніх і наукових проєктах, які стосуються захисту довкілля, і навпаки. Також, у стані війні Україна відчуває підтримку польських колег не тільки у військовій, продовольчій, гуманітарній сферах, але й у вирішенні екологічних питань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Україна та Республіка Польща активно співпрацюють у сфері екології, підписуючи і ратифікуючи низку двосторонніх, багатосторонніх угод, спрямованих на збереження довкілля та стале управління природними ресурсами. В угоді між урядами України та Республіки Польщі про співробітництво в галузі охорони навколишнього середовища (1994 р.) закладена основа для довгострокового партнерства між двома країнами в екологічній сфері; вона передбачає активні спільні зусилля щодо захисту атмосферного повітря, водних ресурсів, ґрунтів, а також збереження біорізноманіття та природних ландшафтів. Співпраця в рамках Конвенції про охорону річки Вісла та її басейну включає контроль якості води, спільні проєкти щодо зниження забруднення та відновлення екосистем у басейні річки. У Карпатській конвенції (2003 р.) визначено, що обидві країни є учасниками цієї міжнародної угоди, спрямованої на охорону та сталий розвиток Карпатського регіону, що передбачає збереження біорізноманіття, захист лісів, управління природними ресурсами та розвиток екологічно стійкого туризму. В угоді про транскордонне співробітництво в межах мережі Natura 2000 Республіка Польща, як країна Європейського Союзу, допомагає Україні адаптувати стандарти та практики захисту природи у відповідності до європейських вимог; співпраця в рамках цієї мережі включає спільні заходи щодо охорони диких тварин і рослин, а також відновлення природних середовищ існування.

Основні аспекти з теми співпраці України та Польщі стосовно організації екологічної політики та природоохоронної діяльності подано в роботах Б. Андрушків (економічні зв'язки та їхній вплив та довкілля), О. Знахоренко (українсько-польська співпраця у різних стратегічних сферах), В. Костицького (екологічні правовідносини України у контексті міжнародних відносин), Н. Малишевої (збереження природного середовища та політика раціонального природокористування), С. Кравченко (міжнародна політика у сфері навколишнього середовища), Ю. Олішевської (українсько-польська співпраця у питаннях збереження природного середовища), З. Парчевського (правове регулювання проблем утилізації відходів), В. Помикало (польсько-українські відносини у сфері природокористування). Ці та інші дослідники вказують на те, що екологічні проблеми мають загальнопланетарний характер і залежать від рівня екологічної освіти населення, культури та обізнаності у питаннях гуманного природокористування сусідніх держав, зокрема, України та Республіки Польща.

Метою статті є аналіз сучасних тенденцій польсько-української співпраці в галузі охорони навколишнього середовища, висвітлюючи ключові ініціативи, виклики та можливості для сталого розвитку.

Виклад основного матеріалу. З моменту підписання Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом, Республіка Польща стала важливим партнером у впровадженні європейських стандартів у сфері охорони навколишнього середовища. Польський досвід, зокрема, з моменту її вступу до ЄС у 2004 році, є важливим для України, яка прагне вирівняти екологічне законодавство відповідно до європейських норм. Це включає моніторинг якості повітря, води, ґрунтів та управління відходами тощо.

Одним із важливих напрямів українсько-польської співпраці є спільна робота в галузі збереження природних ресурсів та біорізноманіття. Обидві країни мають спільні природні території, такі як Карпати та басейн річки Дністер, що є об'єктами транскордонної екологічної співпраці. Вони працюють над створенням транскордонних природоохоронних зон та проєктів для збереження екосистем і рідкісних видів флори і фауни. Як Польща, так і Україна активно співпрацюють з міжнародними організаціями для посилення своїх зусиль з охорони довкілля, що призводить до посиленної активної взаємодії, до прийняття важливих спільних рішень у збереженні природного довкілля. Співпраця з такими організаціями, як Європейський Союз, Програма розвитку ООН (ПРООН) і Всесвітній фонд дикої природи (WWF), надають фінансові ресурси для екологічних проєктів, що дозволяє обом країнам впроваджувати інноваційні рішення. Спільні зусилля часто передбачають обмін технічним досвідом, що дозволяє обом країнам переймати найкращі практики

управління навколишнім середовищем. Польща та Україна активно співпрацюють у сфері розвитку альтернативної енергетики, зокрема в галузі відновлюваних джерел енергії. Польща, маючи досвід переходу від вугільної енергетики до екологічно чистих джерел, надає Україні підтримку в розвитку сонячної, вітрової енергетики та біоенергетики. Спільні проєкти у цій сфері сприяють зменшенню викидів вуглекислого газу та забезпеченню сталого розвитку[6, с. 34].

Польща та Україна ініціювали кілька транскордонних екологічних проєктів, спрямованих на вирішення конкретних екологічних проблем:

- Проєкт «Моніторинг якості необробленої води, що використовується для виробництва питної та рекреаційної води», реалізований ДУ Львівський обласний центр контролю за хворобами і профілактики МОЗ України, має на меті виявлення хімічних та мікробіологічних небезпек у водних ресурсах. Це важливий крок для захисту здоров'я населення та екологічної безпеки. В рамках проєкту заплановано закупівлю сучасного лабораторного обладнання, яке дозволить проводити детальні аналізи води на наявність небезпечних речовин та збудників інфекційних захворювань, пов'язаних з діяльністю людини. Також передбачено забезпечення транспортними засобами для швидкого збору зразків води з різних джерел. Цей моніторинг не лише виявить потенційні загрози для здоров'я, але й допоможе розробити рекомендації щодо поліпшення якості води, що споживається населенням.
- Проєкт «Спільні ініціативи для покращення безпеки транскордонних територій, спрямований на підвищення стійкості до зміни клімату, стихійних лих та пожеж», який реалізується Перемишлянською територіальною громадою.
- Проєкт «Удосконалення транскордонної системи захисту навколишнього середовища в м. Гарволін та гміні Седльце в Польщі, а також у м. Броди в Україні через розвиток каналізаційної інфраструктури», що реалізується Бродівською територіальною громадою та АОМС «Єврорегіон-Карпати Україна».
- Проєкт «Транскордонне біорізноманіття – захист цінних природних територій у Стшижевіце, Хелмі, Львові та Зимній Воді», який реалізує Зимноводівська територіальна громада та РГ УГКЦ парафії Архикатедрального собору Святого Юра м. Львова. В рамках проєкту відбудеться закупівля обладнання для проведення робіт з утримання та консервації історичного парку в м. Зимна Вода, будівництво комплексного дитячого майданчика та вуличного спортзалу в парку в Зимній Воді, розробка документації для історичного парку садів собору Святого Юра у Львові [7].

Наведені приклади спільних проєктів з Польщею сприятимуть адаптації до змін клімату, підвищуватимуть стійкість до природних катастроф; деякі з них зосереджені на поліпшенні доступу до води та сталому управлінні водними ресурсами, а також їх основна мета – охорона та збереження природи, біорізноманіття й зеленої інфраструктури.

Україна активно відчуває підтримку Республіки Польщі у військовий період. Польща не лише активно підтримує Україну в гуманітарному та військовому плані, але й робить кроки для допомоги у вирішенні екологічних питань, що виникли внаслідок воєнних дій. На сайті Міністерства захисту довкілля та природних ресурсів України знаходимо підтверджуючи факти українсько-польської співпраці. Республіка Польща допомагає у вирішенні проблеми накопичення відходів, яка значно загострилась через бойові дії. Зокрема, польські організації та уряд допомагають у створенні систем для переробки та безпечного знищення відходів, що дозволяє мінімізувати негативний вплив на навколишнє середовище. Польща підтримує проєкти щодо очищення водних ресурсів, які зазнали забруднення через військові дії, руйнування інфраструктури та хімічні витоки. У співпраці з міжнародними екологічними організаціями, польські експерти надають технічну допомогу та ресурси для відновлення якості води в постраждалих регіонах України. Польські екологи працюють разом з українськими колегами для протидії лісовим пожежам, які стали частішими через військові операції. Республіка Польща також допомагає в проєктах з відновлення лісів та інших природних територій, що постраждали від бойових дій. Польські інженери допомагають відновлювати екологічно чисті джерела енергії в Україні, включаючи підтримку проєктів з відновлюваної енергетики. Це важливо для зниження залежності України від традиційних викопних палив і мінімізації викидів вуглецю в умовах війни. Такий комплексний підхід до екологічних проблем дозволяє не лише пом’якшити наслідки війни для довкілля, але й сприяє подальшому відновленню екосистем і стійкості України [5].

Провідні науковці, педагоги-практики, дослідники в сфері освіти також збагачують українсько-польські відносини напрацюваннями у галузі екологічного виховання дітей, обміном досвідом задля розвитку екологічної культури підростаючого покоління, формування екологічної компетентності особистості на засадах спільних методичних практик та освітніх технологій. Польсько-українська співпраця в освітньому аспекті виражена в формі спільних заходів, зокрема: майстер-класів, семінарів, вебінарів за участю місцевих громад, що спрямовані на обмін знаннями про охорону навколишнього середовища та сприяння впровадження інновацій у сфері природокористування. Також в освітніх програмах закладів освіти, які реалізуються в обох країнах, чітко вказано на піклуванні про навколишнє

середовище, заохочуючи молодих особистостей брати участь у збереженні природи. Як Польща, так і Україна беруть участь у міжнародних ініціативах, таких як програма «Екологічні школи» (Eco-Schools), яка спрямована на навчання дітей стійкому розвитку та відповідальному ставленню до навколишнього середовища. Ці програми поширюють європейські стандарти екологічної освіти, що дозволяє обом країнам запозичувати найкращі світові практики [9].

Міжнародний обмін досвідом, розробка спільних освітніх програм, що включають екологічну освіту, стажування, обміни студентами та педагогами, дозволяє отримати нові знання та досвід, що можуть бути корисні в практиці екологічної освіти. Наприклад Програма Еразмус+ спрямована на створення можливостей для індивідуальної міжнародної мобільності представників закладів вищої освіти. Так, у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського реалізуються багато таких міжнародних проєктів, зокрема на факультеті дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної впроваджується екологічний проєкт Project: 101085524 – EcoEdEU – ERASMUS-JMO-2022-HEI-TCH-RSCH «Ecological education of preschool and primary school children: a European approach», метою якого є підготовка майбутніх педагогів до опанування теоретико-методичних основ організації процесу екологічного виховання дошкільників та молодших школярів на основі Європейського досвіду. Здобувачі вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта під час читання факультативних занять, участі у конференціях, круглих столах та віртуальній екскурсії знайомляться з ідеями природовідповідної освіти та виховання, з методичними євроінтеграційними формами, методами, прийомами, європейськими підходами до роботи з дітьми в природних умовах. Зокрема студенти популяризують досвід польських закладів освіти, а саме долучають до різноманітних челенджів та представляють цікаві творчі роботи на заняттях, наприклад: «День без машин», «День Землі», «Еко-годівничка», «Подаруй друге життя непотріб-ним речам», «Гарбузятко-фест», «Еко-тренд» тощо. Результати такої роботи можуть бути використані в сучасних умовах реформування освіти, під час розробки підручників і посібників з педагогіки, методичних рекомендацій для студентів закладів вищої освіти та для педагогів [8].

На нашу думку, саме обмін досвідом допомагає викладачам покращити свої методи навчання та адаптувати їх до сучасних викликів, а студентам – згенерувати нові ідеї, щодо збереження природного довкілля. Навчальні програми та семінари, організовані міжнародними організаціями, допомагають сформувати уявлення та удосконалити навички місцевих зацікавлених сторін, надаючи їм можливості для ефективного вирішення екологічних проблем.

Незважаючи на досягнутий прогрес у розвитку тісної польсько-української співпраці з галузі охорони навколишнього середовища, існує ще численні перешкоди, які ускладнюють її повній реалізації, а саме: відмінності в економічному розвитку можуть впливати на можливості обох країн інвестувати в екологічні програми, проєкти, ініціативи тощо. Збільшене фінансування від міжнародних організацій може сприяти зменшенню цього розриву; відмінності в екологічних нормативах, які закріплені законодавством, можуть створити труднощі для спільних зусиль. Гармонізація правил і стандартів є ключовою для ефективної співпраці.

Розвиток польсько-української співпраці в галузі охорони довкілля відображає зростаюче визнання важливості спільних зусиль у вирішенні спільних екологічних проблем. Завдяки двостороннім угодам, транскордонним ініціативам і взаємодії з міжнародними організаціями обидві країни роблять кроки до більш сталого майбутнього. Постійна співпраця матиме важливе значення для подолання викликів і використання можливостей для ефективного управління охороною довкілля, забезпечуючи процвітання як Польщі, так і України у все більш взаємопов'язаному світі. Поки вони просуваються вперед, прихильність до взаємної підтримки та розуміння буде ключем до сприяння довгостроковій стійкості в регіоні.

Висновки. Отже, співпраця у сфері екології є необхідною для подолання глобальних викликів і забезпечення сталого розвитку для майбутніх поколінь. Міжнародне співробітництво в сфері охорони навколишнього середовища, освітньої екологічної політики допомагає зміцнити відносини між державами і позитивно впливає на вирішення глобальних екологічних проблем. Забезпечення екологічної безпеки є одним із ключових напрямків політики як внутрішньої, так і зовнішньої для України та Республіки Польща.

Література:

1.Карук І.В. Екологічна освіта та виховання дошкільників як пріоритетний напрям розвитку європейського суспільства. *Наука і техніка сьогодні*, №9 (23) (2023). С. 320-328. URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/5610/5641

2. Карук І., Стахова І. Аналіз європейського програмно-методичного забезпечення екологічного виховання дітей дошкільного віку. *Суспільство та національні інтереси, № 5(5) (2024)*. С. 241-250. URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/sni/article/view/14643/14713

3. Костицький В.В. Екологічне право України : підручник. Дрогобич: Коло, 2012. 360 с.

4. Кравченко С.М., Андрусевич А.О., Бонайн Дж. Актуальні проблеми міжнародного права навколишнього середовища : підручник / Під заг. ред. проф. С.М. Кравченко. Львів: Вид. центр ЛНУ, 2002. 336 с.

5. Міністерство захисту довкілля та природних ресурсів України. URL: https://mepr.gov.ua/

6. Олішевська Ю. Особливості співпраці України та Польщі у сфері охорони навколишнього середовища. *Географія*, №4 (73), 2018. С. 34-38.

7. 16 проєктів зі Львівщини профінансують у межах Програми Interreg NEXT «Польща-Україна 2021-2027» за пріоритетом «Довкілля». URL: https://loda.gov.ua/news/101177

8. Ecological education of preschool and primary school children: a European approach. URL: https://ecoedeu.vspu.edu.ua/

9. Eco-Schools.URL: https://www.ecoschools.global/

References:

1.Karuk, I.V. (2023). Ekologichna osvita ta vihovannja doshkil'nikiv jak prioritetnij naprjam rozvitku єvropejs'kogo suspil'stva [Environmental education and upbringing of preschoolers as a priority direction for the development of European society]. *Nauka i tehnika s'ogodni - Science and Technology Today*, 9 (23) (2023), 320-328. Retrieved from http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/5610/5641 [in Ukrainian].

2. Karuk, I., Stahova, I. (2024). Analiz єvropejs'kogo programno-metodichnogo zabezpechennja ekologichnogo vihovannja ditej doshkil'nogo viku [Analysis of the European programmatic support for environmental education of preschool children]. *Suspil'stvo ta nacional'ni interesi - Society and National Interests*, 5(5) (2024), 241-250. Retrieved from http://perspectives.pp.ua/index.php/sni/article/view/14643/14713 [in Ukrainian].

3. Kostic'kij, V.V. (2012). *Ekologichne pravo Ukraïni [Environmental law of Ukraine]*. Drogobich: Kolo [in Ukrainian].

4. Kravchenko, S.M., Andrusevich, A.O., Bonajn, Dzh. (2002). *Aktual'ni problemi* mizhnarodnogo prava navkolishn'ogo seredovishha [Actual problems of international environmental *law*]. L'viv: Vid. centr LNU [in Ukrainian].

5. Ministerstvo zahistu dovkillja ta prirodnih resursiv Ukraïni [Ministry of Environmental Protection and Natural Resources of Ukraine]. *mepr.gov.ua* Retrieved from https://mepr.gov.ua/ [in Ukrainian].

6. Olishevs'ka, Ju. (2018). Osoblivosti spivpraci Ukraïni ta Pol'shhi u sferi ohoroni navkolishn'ogo seredovishha [Peculiarities of cooperation between Ukraine and Poland in the field of environmental protection]. *Geografija - Geography*, 4 (73), 2018, 34-38 [in Ukrainian].

7. 16 proєktiv zi L'vivshhini profinansujut' u mezhah Programi Interreg NEXT «Pol'shha-Ukraïna 2021-2027» za prioritetom «Dovkillja» [6 projects from the Lviv region will be financed within the Interreg NEXT Program "Poland-Ukraine 2021-2027" under the priority "Environment"]. *loda.gov.ua* Retrieved from https://loda.gov.ua/news/101177 [in Ukrainian].

8. Ecological education of preschool and primary school children: a European approach. *ecoedeu.vspu.edu.ua* Retrieved from https://ecoedeu.vspu.edu.ua/ [in English].

9. Eco-Schools. *www.ecoschools.global* Retrieved from https://www.ecoschools.global/ [in English].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
Bulletin of Science and Education

УДК 37.036:378

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-685-697

Білова Наталія Костянтинівна кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри музично-інструментальної підготовки, ДЗ «Південно-український національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, тел.: (048) 752-98-10, https://orcid.org/0000-0001-7147-2433

ХУДОЖНЬО-ПРОСВІТНИЦЬКИЙ КОНТЕКСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ШКІЛ

Анотація. У статті автор розглядає художньо-просвітницький контекст професійної діяльності викладача мистецьких шкіл.

Автор вважає, що сутність художньо-просвітницької діяльності в умовах закладів спеціалізованої мистецької освіти, зокрема мистецьких школах можна визначити як цілеспрямовану художньо-комунікативну мистецько-дослідну імерсивну взаємодію викладача та учнів на засадах партнерства, постійного діалогу, полілогу між індивідом та мистецьким твором, між індивідом і Автором через мистецькі твори, між індивідом та іншими в процесі спільного декодування, інтерпретації символіки музичної мови, художньо-образного змісту і семантики музичних творів.

На основі аналізу науково-педагогічної літератури автор робить висновок, що провідними функціями художньо-просвітницької діяльності в умовах закладів спеціалізованої мистецької освіти є художньо-комунікативна, когнітивно-інформативна, креативно-синергійна, організаційно-фасилітативна, рекреаційно-терапевтична.

Художньо-комунікативна функція просвітницької діяльності полягає в утворенні та стимулюванні діалогу між суб'єктом та об'єктом мистецтва, між учасниками художньої взаємодії з творами музичного мистецтва в процесі декодування та спільної/індивідуальної інтерпретації художнього тексту, підтексту і контексту музичних творів.

Когнітивно-інформативна функція художньо-просвітницької діяльності передбачає глибоке розуміння художньо-історичного та жанрово-стильового контексту музичних творів, сприяючи формуванню цілісного уявлення про музичне мистецтво як феномен.

Креативно-синергійна функція художньо-просвітницької діяльності тісно пов'язана з самоактуалізацією та самоекспресією особистості.

Рекреаційно-терапевтична функція художньо-просвітницької діяльності спрямована на задоволення духовних потреб шляхом відновлення фізичних та інтелектуальних сил.

Організаційно-фасилітативна функція передбачає проєктування продуктивних шляхів, форм, технологій здійснення художнього просвітництва щодо створення інтегрованих художніх композицій, презентаці, інтерпретаційних концепцій музичних творів тощо.

Зазначені функції реалізуються у мистецько-освітньому художньо-дослідницькому імерсивному середовищі з використанням інтеграції традиційних та інноваційних форм, методів і технологій, зокрема мистецьких проєктів з метою вибудови індивідуальних начальних траєкторій художньо-естетичного і початкового професійного розвитку кожного учня.

Ключові слова: художньо-просвітницька діяльність, вчитель мистецької школи, інтерпретація, виконавська концепція, функції художньо-просвітницької діяльності, мистецький проєкт.

Bilova Nataliya Kostyantynivna Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Musical and Instrumental Training of the Southern Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, St. Staroportofrankivska, 26, Odesa, 65020, tel.: (048) 752-98-10, https://orcid.org/0000-0001-7147-2433

ARTISTIC AND EDUCATIONAL CONTEXT OF THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF TEACHERS OF ART SCHOOLS

Abstract. In the article, the author examines the artistic and educational context of the professional activity of a teacher of art schools.

The author believes that the essence of artistic and educational activity in the conditions of specialized art education institutions, in particular art schools, can be defined as a purposeful artistic-communicative artistic-research immersive interaction of the teacher and students on the basis of partnership, constant dialogue, polylogue between the individual and the work of art, between the individual and the Author through works of art, between the individual and others in the process of joint decoding, interpretation of the symbolism of musical language, artistic and figurative content and semantics of musical works. Based on the analysis of scientific and pedagogical literature, the author concludes that the leading functions of artistic and educational activities in the conditions of specialized art education institutions are artistic-communicative, cognitive-informative, creative-synergistic, organizational-facilitative, recreational-therapeutic. The artistic-communicative function of educational activity consists in the formation and stimulation of a dialogue between the subject and the object of art, between the participants of the artistic interaction with the works of musical art in the process of decoding and joint/individual interpretation of the

artistic text, subtext and context of the musical works. The cognitive-informative function of artistic and educational activity involves a deep understanding of the artistic-historical and genre-stylistic context of musical works, contributing to the formation of a holistic view of musical art as a phenomenon. The creative and synergistic function of artistic and educational activity is closely related to self-actualization and self-expression of the individual. The recreational and therapeutic function of artistic and educational activities is aimed at satisfying spiritual needs by restoring physical and intellectual strength. The organizational and facilitative function involves designing productive ways, forms, and technologies of artistic enlightenment in relation to the creation of integrated artistic compositions, presentations, interpretive concepts of musical works, etc. The specified functions are implemented in an artistic-educational artistic-research immersive environment using the integration of traditional and innovative forms, methods and technologies, in particular artistic projects with the aim of building individual initial trajectories of artistic-aesthetic and initial professional development of each student.

Keywords: artistic and educational activity, art school teacher, interpretation, performance concept, functions of artistic and educational activity, art project.

Постановка проблеми. Глобалізація, інтеграційні процеси, мінливість соціокультурного простору вимагають студіювання і адекватного рефлексування трансформації ціннісних орієнтацій, суспільних і особистісних потреб, запитів як ресурсу поширення можливостей щодо розкриття творчого потенціалу, розвитку обдарувань дітей та молоді, набуття ними комплексу загальних художньо-естетичних, мистецько-виконавських. спеціальних (професійних) компетентностей у полі мистецької освіти.

У такому контексті культурна політика стає потужним каталізатором трансформації системи мистецької освіти, її націленості на зміцнення соціальної когезії, збереження національної ідентичності та соціально-культурної інтеграції, сприяючи відродженню духовних цінностей та збереженню національної культурної спадщини.

Реконструкцію культурної політики, що спричинено змінами пріоритетів та цінностей у культурній сфері суспільства, обумовило необхідність ревізії ролі та місії закладів спеціалізованої позашкільної мистецької освіти, зокрема мистецьких шкіл. Реформовані стандарти мистецько-освітньої діяльності, оновлення навчальних програм, пошук інноваційних методик і технологій, та активна колаборація з різними культурними інституціями налаштовують мистецькі школи на підготовку молоді щодо успішної адаптації до умов швидкоплинно змінюючого, динамічного та креативного суспільства.

Сучасні соціокультурні виклики зумовили поширення напрямів художньо-естетичного розвитку учнів мистецьких шкіл, що зумовило орієнтацію мистецько-освітніх програм, навчальних планів, форм і методів мистецьких шкіл не лише на подальше здобуття мистецької професії. Йдеться про створення гнучкої матриці диференційованих програм, спрямованих на вибудову індивідуальних траєкторій художньо-естетичного/професійного розвитку кожного учня відповідно до його приоритетів в галузі мистецтва, здібностей, нахилів тощо. Такий індивідуальний підхід налаштований на задовільнення і врахування різноманітних потреб дітей і батьків щодо формування інтегрованих художньо-естетичних і музично-виконавських компетентностей, які актуалізують розвиток креативності, критичного мислення індивідів, здатних до творчих соціокультурних трансформацій.

Важлива роль у реалізації завдань державної культурної політики в галузі мистецької освіти є створення сприятливого мистецько-освітнього комунікативного середовища на тлі якого буде здійснюватися художньо-естетична діяльність через різновиди художньої взаємодії з творами і через твори мистецтва з іншими. Положення про мистецьку школу чітко визначає, що основним завданням мистецьких шкіл є сприяння духовному зростанню молоді, формування їхньої національної свідомості та естетичного смаку, сприяння розвитку культурного потенціалу країни, регіону. І тому мистецька школа сьогодення виступає не лише навчальним закладом, а й важливим центром культурного життя, художньо-естетичного і початкового професійного розвитку особистості, та й означені заклади функціонують як освітні інституції, так і як значущі культурні хаби [6].

Аналіз законодавчої бази чітко демонструє, що однією з головних цілей мистецької освіти, зокрема закладів спеціалізованої позашкільної мистецької освіти є формування культурно компетентного та творчого індивіда, формування естетичного досвіду через його активну художньо-вербальну, мистецько-виконавську діяльність в процесі сприймання, емоційно-інтелектуального «проживання», інтерпретації творів мистецтва. Такий підхід відображає розуміння провідної ролі мистецтва в розвитку особистості та суспільства в умовах творчо-розвивального художньо-комунікативного середовища, у якому методологічним підгрунтям інтегрального освітнього процесу в мистецьких школах стає художньо-просвітницька діяльність.

У світлі динамічних соціокультурних трансформацій підготовка майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва як викладачів закладів спеціалізованої позашкільної мистецької освіти зазнає суттєвих змін. Сучасна мистецька освіта дедалі більше фокусується на вибудові індивідуальної

траєкторії фахового розвитку кожного здобувача, становленні індивідуального творчого стилю, експериментів та інновацій у музичному вираженні, творчому самовираженні, що надає майбутнім фахівцям конкурентних переваг на сучасному арт-маркеті та сприяє ефективній реалізації в умовах константних змін. В умовах сучасних реалій питання визнання важливості художньо-просвітницького контексту інтегрованої мистецько-освітньої діяльності викладача мистецької школи є вкрай актуальним і значущим.

У динамічному світі сучасного соціокультурного простору вимоги до професіоналів у сфері музичного мистецтва постійно ескалюють. Окрім високого рівня професійної компетентності, від викладачів мистецьких шкіл очікується опанування широкого спектру персональних, професійно значущих якостей, таких як відповідальність, комунікабельність, креативність, харизматичність, артистизм та високі етичні стандарти. Саме синергія фахових знань, умінь, навичок, власного досвіду, ціннісних орієнтацій та особистісних якостей дозволяє викладачу мистецької школи стати авторитетним представником музичної культури та здійснювати вагомий внесок у художньо-естетичний і професійний розвиток дітей і молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У численних наукових працях провідних українських дослідників, серед яких Н. Гуральник, А. Зайцева, А. Козир, Н. Мозгальова, О. Отич, О. Реброва, О. Рудницька, О Щолокова, Д. Юник та інші, підкреслюється важлива роль педагогів-музикантів у формуванні музичної культури підростаючого покоління. Автори досліджень сходяться на думці, що сучасна освіта потребує фахівців, здатних не лише передавати учням музичні знання та вміння, а й здійснювати активну художньо-просвітницьку діяльність здобувачів, ініціювати індивідуально-творче осягнення, інтерпретацію високих зразків музичного мистецтва.

Протягом останніх десятиліть спостерігається стійкий інтерес науковців до проблем музичного просвітництва. У своїх працях такі дослідники, як Т. Жигінас, С. Мельничук, І. Полякова та інші, всебічно аналізують питання підготовки майбутніх вчителів музики до просвітницької діяльності, визначають ключові компетентності, необхідні для ефективної роботи в цьому напрямку. Особлива увага приділяється дослідженню теоретико-методологічних основ музичного просвітництва, розробці інноваційних методик та технологій, а також аналізу досвіду просвітницької роботи в різних освітніх закладах.

Студіювання художньо-просвітницької діяльності як багатогранного феномену, який має глибокий духовний зміст та важливе професійне значення для вчителя музики здійснює у своїх наукових розвідках Л. Кожевнікова.

На значущості праксеологічних підходів щодо змісту, форм і методів музичного просвітництва акцентує увагу О. Кузнецова.

Порівняльний аналіз методів підготовки майбутніх вчителів музики в університетах України та Китаю досліджує Чень Кай. Музичне просвітництво як складову позанавчальної роботи розглядає Ду Лян.

Залишаються мало дослідженими питання сутності, змісту і функцій художньо-просвітницької діяльності, зокрема в закладах спеціалізованої позашкільної мистецької освіти.

Мета статті – визначити сутність, зміст і функції художньо-просвітницької діяльності викладача мистецької школи.

Виклад основного матеріалу. Ще з давніх часів філософи, педагоги, митці досліджували вплив різних видів мистецтва на людську психіку, світогляд, емоційну та когнітивну сферу особистості. І сучасні наукові розвідки однозначно підтверджують, що мистецтво, зокрема музичне через потужній емоційний вплив ініціює розкриття творчого потенціалу особистості, сприяє розвитку загальних і музичних здібностей, емпатії, критичного мислення та багатьох інших когнітивних функцій.

Кожен вид мистецтва використовує унікальний мовний код для комунікації з аудиторією. Слово, звук, рух – це специфічні символи, які декодуються людською підсвідомістю, викликають розмаїття життєвих і художніх асоціацій, художньо-образних уявлень, зумовлюють «переживання» різнобарвного спектру емоцій, відчуттів, що стимулює процеси осмислення, розуміння здобутої інформації, інтерпретації, тлумачення художньо-образного наповнення, семантики музичних творів.

Принцип, згідно з яким естетичне виховання починається з чуттєвого сприйняття, сенсорного досвіду, спостережень, досвіду був сформульований такими видатними педагогами як Я. А. Коменський та І. Г. Песталоцці. На думку науковців провідною педагогічною установкою є принцип гармонійного розвитку, і саме через безпосередній контакт з навколишнім світом дитина набуває перших естетичних вражень. Ця ідея залишається актуальною і сьогодні, оскільки підкреслює важливість ранньої стимуляції творчих здібностей дитини, його гармонійного розвитку [3, с. 56].

Музика є найуніверсальнішим мистецтвом, з яким спілкується людина на глибинному рівні. Як потужний інструмент емоційно-когнітивного розвитку, вона сприяє розвитку емоційного інтелекту, формуванню цінностей та стимулює творчі здібності. Досліджуючи проблему музичної герменевтики**,** Чень Кай, спираючись на концепцію Є. Назайкінського, стверджує, що музика є не просто системою звуків, а складною художньою структурою, яка розкривається в процесі виконавської практики та слухацької рецепції. Саме в такому контексті ми можемо аналізувати не

лише синтаксичні особливості музичного твору, але й його семантичний потенціал та авторський задум. [8, с. 52].

Як зазначає Л. Кожевнікова, посилаючись на погляди Т. Євсєєвої, просвітництво в мистецькій галузі є процесом трансмісії знань про мистецтво, спрямованим на формування індивідуальності [1, с. 111]. На думку О. Кузнєцової, художньо-просвітницька діяльність – це процес взаємодії, який сприяє персоналізації естетичного досвіду. Просвітник, як фасилітатор, допомагає аудиторії орієнтуватися в різноманітті художніх явищ та формувати власні естетичні орієнтири, що, в свою чергу, сприяє розвитку духовного потенціалу кожної особистості [2].

Проблематика художньо-педагогічної комунікації у процесі музичного навчання, зокрема питання інтерпретації як ключового аспекту художньо-творчої діяльності викладачів та учнів, детально досліджувалася такими вітчизняними науковцями, як Г. Дідич, М. Гейченко, Л. Гончаренко, Л. Масол, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Щолокова та інші. Науковці підкреслюють, що різноманітні види інтерпретації – художньо-вербальна, музично-виконавська, інтонаційно-пластична та експресивно-мовленєва – є ефективними інструментами для глибинного розуміння, емоційного переживання та ідентифікації як виконавця, так і слухача з художнім образом музичного твору. Означений педагогічний дискурс актуалізує художньо-просвітницький контекст різновекторної професійної діяльності викладачів закладів спеціалізованої позашкільної мистецької освіти, зокрема мистецьких шкіл.

Студіювання проблеми художньо-просвітницької діяльності дозволяє визначати її як цілеспрямовану художньо-комунікативну мистецько-дослідну імерсивну взаємодію на засадах партнерства, постійного діалогу, полілогу між індивідом та мистецьким твором, між індивідом і Автором через мистецькі твори, між індивідом та іншими в процесі спільного декодування, інтерпретації символіки музичної мови, художньо-образного змісту і семантики музичних творів. Означений процес передбачає емоційно-інтелектуальну активність всіх учасників художньо-просвітницької діяльності, що виходить за межі пасивного споживання мистецтва й включає в себе емоційно-експресивну забарвленість, прояв емпатії, актуалізацію критичного мислення, креативності, індивідуального художнього досвіду в процесі інтерпретації художньо-образної змістовності творів та генерації нових художніх ідей щодо створення художньо-інтерпретаційних концепцій творів мистецтва.

Драйверами прогресу в контексті художньо-просвітницької діяльності є викладачі мистецької освіти як компетентні, креативні особистості, які завдяки художньо-експресивному, критично-творчому мисленню,

нестандартним інноваційним підходам реалізують актуальні функції сучасної художньо-просвітницької діяльності, що дозволяє забезпечити пошуково-дослідницький характер мистецько-освітнього процесу. У сьогоденному світі, перенасиченому інформацією, викладач мистецької школи повинен бути не лише майстерним виконавцем, а й досвідченим комунікатором. Здатність до яскравої та емоційної презентації матеріалу дозволяє не тільки передати знання, але й викликати у слухачів глибокі переживання та сформувати стійкий інтерес до мистецтва.

Задля досягнення високих результатів у навчанні музики, зазначає О. Мельник, викладач має демонструвати комплексний підхід. Знання історичного бекграунду твору сприяє розумінню його культурного імпакту. Володіння стилістичними знаннями дозволяє здійснювати аутентичну інтерпретацію музики, а знання музичних засобів виразності – проводити глибокий аналіз твору та пояснювати учням, як музика впливає на наші емоції та афекти. [4, с. 110].

Інтерактивна модель музичного навчання в художньо-просвітницькому контексті передбачає постійну діалогову взаємодію викладача та учня на творчо-партнерських засадах в процесі здійснення художнього дослідження художнього задуму, змістовно-образного наповнення, семантики музичного твору, через аналіз семіотики музичної мови, жанрово-стильових особливостей творів. Саме у такому мистецько-освітньому середовищі відбувається формування досвіду створення індивідуальних інтерпретаторських концепцій музичних творів щодо подальшого їх виконавського втілення/відтворення в різних формах художньо-просвітницької презентації.

О. Фекете розглядає виконавську концепцію як своєрідний фільтр, через призму якого музикант перцептує та інтерпретує музичний твір. Ця концепція формується під впливом індивідуального досвіду, музичної освіти та культурного контексту. Вона може бути як стабільною, базуючись на усталених принципах інтерпретації, так і динамічною, постійно адаптуючись до конкретного твору та виконавської ситуації [7, с. 460]. Науковець стверджує, що стабільна виконавська концепція формується в результаті глибинного імерсивного аналізу музичного тексту. На цьому етапі виконавець веде своєрідний діалог з композитором, намагаючись декодувати його задум та знайти оптимальні виконавські рішення для його реалізації. Ця початкова концепція стає фундаментом для подальшої роботи над твором [7, с. 461].

Мобільна виконавська концепція, на думку О. Фекете, є найбільш релевантною в контексті концертного виконання. Цей вид художньої діяльності передбачає високий ступінь флексибільності та здатності виконавця до адаптації до змінних умов. Виконавець, отримуючи аудиторний фідбек,

може вносити корективи в темпові характеристики, динаміку та інтонаційну структуру виконання, а також експериментувати з різними інтерпретаційними підходами [7, с. 462].

Загострення проблематики художнього просвітництва в сучасних мінливих умовах мистецько-освітнього простору зумовило винайдення й узагальнення провідних функцій художньо-просвітницької діяльності в умовах мистецьких шкіл, як-от: художньо-комунікативної, когнітивно-інформативної, креативно-синергійної, організаційно-фасилітативної, рекреаційно-терапевтичної. Зазначені функції просвітництва реалізуються у мистецько-освітньому художньо-дослідницькому середовищі з використанням інтеграції оновлених традиційних та інноваційних форм, методів і технологій з метою формування індивідуального художньо-естетичного і мистецько-виконавського досвіду кожного учня.

Художньо-комунікативна функція просвітницької діяльності полягає в утворенні та стимулюванні діалогу між суб'єктом та об'єктом мистецтва, між учасниками художньої взаємодії з творами музичного мистецтва в процесі декодування та спільної/індивідуальної інтерпретації художнього тексту, підтексту і контексту музичних творів. Такий художньо-дослідницький дискурс сприяє розвитку критичного мислення, розвитку уявлень, фантазії, асоціацій, що стає підгрунтям створення та виконавської реалізації індивідуальної інтерпретації мистецьких явищ.

Когнітивно-інформативна функція художньо-просвітницької діяльності передбачає не лише знання окремих мистецьких творів, а й глибоке розуміння їхнього художньо-історичного, жанрово-стильового контексту, сприяючи формуванню цілісного уявлення про музичне мистецтво як феномен. Мисленеві операції аналізу, порівняння, синтезування і узагальнення зумовлюють розуміння, осмислення, усвідомлення емоційних вражень, слухових, візуальних, пластичних та інших уявлень і асоціацій як ресурсно-просвітницьких засобів глибинного «проникнення» в художньо-образну змістовність і семантичне наповнення музичних творів

Креативно-синергійна функція художньо-просвітницької діяльності тісно пов'язана з самоактуалізацією та самоекспресією особистості. Вона передбачає не лише здатність до творчих проявів, але й розвиток аналітичних та інтегрованих навичок на основі міжмистецького і міждисциплінарного синтезу, що необхідно для генерації нових ідей та їхньої втілення в різних формах і видах художньої діяльності. Синергійний ефект міжмистецької інтеграції сприяє постійному особистісному самовдосконаленню, творчому самовираженню і художньо-виконавській самореалізації та духовному розвитку.

Рекреаційно-терапевтична функція художньо-просвітницької діяльності спрямована на задоволення духовних потреб шляхом відновлення фізич-

них, інтелектуальних сил, покращення психологічного стану, зняття стресу, емоційної напруги та покращення загального самопочуття через досягнення арт-терапевтичного ефекту художнього спілкування з мистецтвом.

Організаційно-фасилітативна функція передбачає проєктування продуктивних шляхів, форм, технологій здійснення художнього просвітництва щодо створення інтегрованих художніх композицій, презентаці, інтерпретаційних концепцій музичних творів тощо. Реалізація означеної функції передбачає створення викладачем комфортного мистецько-освітнього середовища на засадах взаємоповаги, творчої співпраці, постійного діалогового спілкуваня викладача та учнів в процесі художньо-аналітичного осягнення творів музичного мистецтва.

Художньо-просвітницька діяльність викладача мистецької школи передбачає не лише демонстрацію високого рівня професіоналізму, а й здатність досягти глибокої емпатії зі своїми учнями. Органічне поєднання музичної інтеракції та вербальної комунікації дозволяє педагогу не тільки передати технічні скіли, але й відкрити перед учнями музичний універсум, допомогти їм відчути і зрозуміти його красу та духовну силу. Чень Кай зазначає, що високий рівень виконавської майстерності викладача є ключовим фактором успішного навчання. Педагог повинен не тільки вміти адекватно обирати музичні твори, які відповідають віковим особливостям учнів, а також адаптувати складні композиції для виконання на фортепіано [8, с. 68]. Інструментальне виконання є не просто механічною репродукцією нотного тексту, а творчим процесом, який передбачає глибоку інтерпретацію музичного твору та використання різноманітних виконавських технік для створення унікального звукового образу.

Ключову роль у процесі музичного творення та сприйняття відіграють імаджинативні та когнітивні процеси. Ментальні конструкти, що породжуються композитором, визначають характер музичного твору. Виконавець, інтерпретуючи твір, додає до цих конструктів власні творчі імпульси. Слухач, сприймаючи музику, створює індивідуальні когнітивні картини, що доповнюють його музичний досвід [4, с. 112].

Імаджинативні процеси є рушійною силою музичної інтерпретації. Кожен музикант, виконуючи твір, створює унікальну звукову реальність, яка є результатом взаємодії нотного тексту та індивідуальних асоціацій. Ця взаємодія дозволяє музиканту передати не лише звукову структуру твору, а й широкий спектр емоційних та концептуальних образів [4, с. 111] .

Музичне просвітництво пройшло значний еволюційний шлях, трансформувавшись з традиційних лекцій та концертів у інтерактивні сесії та мультимедійні презентації. Така диверсифікація дозволяє зробити музичне просвітництво доступним для широкого спектру аудиторії, незалежно від їхнього рівня музичної освіти.

Все більшої популярності останнім часом набуває така форма художньо-просвітницької діяльності, як мистецький проєкт. Проєктний метод забезпечує інтеграцію теоретичних знань з практичною діяльністю, сприяючи розвитку творчих здібностей та критичного мислення, розвиває в учнів необхідні для успішної творчої художньо-просвітницької співпраці комунікативні навички, що сприяє формуванню індивідуального художньо-виконавського досвіду.

Вивчення твору та співпраця з викладачем мають на меті підготувати учня до самостійного творчого пошуку, винайдення і реалізації власних шляхів створення індивідуальної інтерпретаційної виконавської концепції твору, композиції, проєкту тощо. Результатом проєктної діяльності в мистецькій школі є не лише створення та виконання художніх композицій, музичних творів тощо. Проєктна діяльність сприяє художньо-естетичному і професійному розвитку учнів, формування креативності**,** критичного мислення, вміння працювати автономно і в команді сприяє підвищенню рівня художньо-естетичної та духовної культури учнів.

Висновки. Отже, підсумовуючи зазначимо, що сутність художньо-просвітницької діяльності в умовах закладів спеціалізованої мистецької освіти, зокрема мистецьких школах визначаємо як цілеспрямовану художньо-комунікативну мистецько-дослідну імерсивну взаємодію викладача та учнів на засадах партнерства, постійного діалогу, полілогу між індивідом та мистецьким твором, між індивідом і Автором через мистецькі твори, між індивідом та іншими в процесі спільного декодування, інтерпретації символіки музичної мови, художньо-образного змісту і семантики музичних творів. Означений процес передбачає емоційно-інтелектуальну активність всіх учасників художньої комунікації й включає в себе емоційно-експресивну забарвленість, прояв емпатії, актуалізацію критичного мислення, креативності, індивідуального художнього досвіду в процесі виконавсько-вербальної інтерпретації творів та генерації нових художніх ідей щодо створення художньо-інтерпретаційних індивідуальних концепцій.

Забезпечення пошуково-дослідницького характеру мистецько-освітнього процесу здійснюється викладачами мистецької освіти як компетеними, креативними особистостями з розвиненим критично-творчим художньо-експресивним мисленням, здатних до винайдення і впровадження нестандартних інноваційних форм, методів і технологій щодо успішної реалізації актуальних функцій сучасної художньо-просвітницької діяльності.

Провідними функціями художньо-просвітницької діяльності в умовах закладів спеціалізованої мистецької освіти, зокрема мистецьких школах вбачаємо: художньо-комунікативну, когнітивно-інформативну, креативно-синергійну, організаційно-фасилітативну, рекреаційно-терапев-

тичну. Зазначені функції реалізуються у мистецько-освітньому художньо-дослідницькому імерсивному середовищі з використанням інтеграції традиційних та інноваційних форм, методів і технологій, зокрема мистецьких проєктів з метою вибудови індивідуальних начальних траєкторій художньо-естетичного і початкового професійного розвитку кожного учня.

Перспективи подальших наукових розвідок лежать у площині винайдення і обгрунтування методичного супроводу інновацій художньо-просвітницької діяльності в умовах початкової і профільної професійної освіти.

Література:

1. Кожевнікова Л. Музично-просвітницька діяльність у контексті підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. № 5 (59), 2016. С. 110–121.

2. Кузнєцова О. А. Використання праксеологічних ідей музичного просвітництва на сучасному етапі розвитку мистецької освіти в Україні // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. №. 60, 2018, С. 108–112.

3. Левківський М. В. Історія педагогіки: Навч.-метод. посібник. К.: Центр учбової літератури, 2011. 190 с.

4. Мельник О. П. Формування досвіду музично-просвітницької діяльності майбутніх учителів музики як педагогічна проблема // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. Вип. 8 (13), 2009. С. 108–113.

5. Отич О. М. Розвиток творчої індивідуальності студентів професійно-педагогічних навчальних закладів засобами мистецтва: монографія / за наук. ред. І. А. Зязюна. Чернівці: Зелена Буковина, 2011. 246 с.

6. Положення про мистецьку школу. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1004-18#Text

7. Фекете О. В. Поняття «виконавська концепція»: параметри та структура // Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти: зб. наук. пр. Харків, 2010. С. 459–476.

8. Чень Кай. Методика виконавсько-просвітницької підготовки майбутніх учителів музики в університетах України і Китаю. Диссерт...на зд. наук. ст. канд. пед. наук: 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. Київ. 2019. 200 с.

References:

1. Kozhevnikova, L. (2016). Muzychno-prosvitnyts′ka diyal′nist′ u konteksti pidhotovky maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva. Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyni tekhnolohiyi. [Musical educational activity in the context of training future teachers of musical art. Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies]. *Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyni tekhnolohiyi. – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies.* 5 (59), 110-121. [in Ukrainian].

2. Kuznyetsova, O. A. (2018). Vykorystannya prakseolohichnykh idey muzychnoho prosvitnytstva na suchasnomu etapi rozvytku mystets′koyi osvity v Ukrayini. Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchiy i zahal′noosvitniy shkolakh. [The use of praxeological ideas of musical education at the current stage of development of art education in Ukraine. Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*]. Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchiy i zahal'noosvitniy shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 60, 198–112. [in Ukrainian].

3. Levkivskyy, M. V. (2011). Istoriya pedahohiky. [History of pedagogy]. 190. [in Ukrainian].

4. Mel′nyk, O. P. (2009). Formuvannya dosvidu muzychno-prosvitnytskoyi diyalnosti maybutnikh vchyteliv muzyky yak pedahohichna problema. [Formation of the experience of musical educational activities of future music teachers as a pedagogical problem]. *Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 14. Teoriya i metodyka mystets'koyi osvity: zb. nauk. prats. – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 14. Theory and methods of art education: coll. of science works*, 8 (13), 108–113. [in Ukrainian].

5. Otych, O. M. (2011). Rozvytok tvorchoyi indyvidual′nosti studentiv profesiyno-pedahohichnykh navchal′nykh zakladiv zasobamy mystetstva: monohrafiya / za nauk. red. I. A. Zyazyuna. [The development of creative individuality of students of professional and pedagogical educational institutions by means of art: a monograph / for Science. ed. I. A. Zyazyuna]. 246. [in Ukrainian].

6. Polozhennya pro mystets′ku shkolu. [Regulations on the art school]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1004-18#Text [in Ukrainian].

7. Fekete, O. V. (2010), Ponyattya «vykonavs′ka kontseptsiya»: parametry ta struktura. [The concept of «executive concept»: parameters and structure]. *Problemy vzayemodiyi mystetstva, pedahohiky ta teoriyi i praktyky osvity: zb. nauk. pr. – Problems of the interaction of art, pedagogy and the theory and practice of education: coll. of science*. 459–476. [in Ukrainian].

8. Chen Kay. (2019). Metodyka vykonavs′ko-prosvitnyts′koyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv muzyky v universytetakh Ukrayiny i Kytayu. [Methodology of performing and educational training of future music teachers in universities of Ukraine and China. *Dyssert...na zd. nauk. st. kand. ped. nauk: 13.00.02 – teoriya ta metodyka muzychnoho navchannya. – Dissertation...on of science Art. Ph.D. ped. Science: 13.00.02 – theory and method of music education*. 200. [in Ukrainian].

УДК 37.016:811.111]:004

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-698-715

Бойко Яків Анатолійович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови та методики її навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (04744) 34582, https//orcid.org/0000-0003-2285-0543

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА КОМП'ЮТЕРНА ПІДТРИМКА (CALL) У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ТА ВИКЛИКИ

Анотація. Стаття розглядає важливість інтеграції технологій у сфері освіти, зокрема у викладанні іноземних мов, акцентуючи увагу на методі вивчення мови за допомогою комп'ютера (Computer-Assisted Language Learning). Під час застосування технологій у мовному класі було пройдено декілька етапів, від структурного CALL до комунікативного, інтегративного CALL і, нарешті, до спільного TELL (Technology-Enhanced Language Learning). Використання комп'ютерів в освітньому процесі здобула значну підтримку серед багатьох, хто вивчає іноземні мови останніми роками, спираючись на зростаючу доступність Інтернету, мультимедіа та новітніх технологій як дидактичних інструментів у класі. CALL доповнює традиційну педагогіку викладання іноземних мов, пропонуючи різноманітні віртуальні інструменти для вчителів і учнів, що сприяє більш персоналізованому, захопливому й мотиваційному навчальному процесу.

У статті наведено ряд досліджень, які підтверджують позитивний вплив CALL на формування та вдосконалення мовних навичок здобувачів освіти. Описано переваги використання методики CALL та поступову еволюцію технологій у процесі вивчення мов.

Варто також зазначити, що CALL сприяє розвитку навичок автономного навчання, оскільки учні несуть відповідальність за власний освітній процес через оцінювання та вибір технологічних засобів. Доступність і автентичність електронних ресурсів значно підвищують потенціал для створення значущих знань.

Використання TELL у процесі вивчення мови має значний вплив на результативність навчання, оскільки відбувається процес зменшення використання стаціонарних комп'ютерів та переходу до інших технологій як мобільні телефони, планшети та інші портативні пристрої.

Застосування сучасних технологій у рамках колаборативного навчання дозволяє оновити і диференціювати освітній процес, враховуючи

індивідуальні особливості учнів. Це також сприяє розвитку їхньої ініціативності та відповідальності, що, в свою чергу, оптимізує успішність навчання і мотивує їх до самостійного вивчення іноземної мови під керівництвом вчителя.

Узагальнюючи результати досліджень, можна стверджувати, що інтеграція цифрових технологій у викладання іноземних мов суттєво покращує результативність та якість навчального процесу, роблячи його більш доступним, ефективним і адаптивним до потреб сучасних учнів. Це стає можливим завдяки впровадженню сучасних навчальних інструментів як CALL, що сприяє покращенню педагогічної діяльності та формуванню мовних навичок у молодого покоління.

Ключові слова: цифрові технології, іноземні мови, інформаційно-комунікаційні технології, Інтернет, теорії навчання, CALL.

Boyko Yakiv Anatoliyovych Candidate of Pedagogic Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of English Language and its Teaching Methods, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, St. Sadova, 2, Uman, 20300, tel.: (04744) 34582, https//orcid.org/0000-0003-2285-0543

DIGITAL TECHNOLOGIES AND COMPUTER-ASSISTED LANGUAGE LEARNING (CALL) IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION: DEVELOPMENT PATHS AND CHALLENGES

Abstract. The article discusses the importance of integrating technology in the field of education, particularly in foreign language teaching, emphasizing the method of language learning through computers (Computer-Assisted Language Learning, CALL). The application of technology in language classrooms has gone through several stages, from structural CALL to communicative, integrative CALL, and finally to collaborative TELL (Technology-Enhanced Language Learning). The use of computers in the educational process has gained significant support among many foreign language learners in recent years, relying on the growing availability of the Internet, multimedia, and cutting-edge technologies as didactic tools in the classroom. CALL complements traditional foreign language pedagogy by offering various virtual tools for teachers and students, which contributes to a more personalized, engaging, and motivational learning experience.

The article presents several studies that confirm the positive impact of CALL on the development and enhancement of learners' language skills. It describes the advantages of using the CALL methodology and the gradual evolution of technologies in the language learning process.

It is also worth noting that CALL promotes the development of autonomous learning skills, as students take responsibility for their own learning through assessment and the selection of technological tools. The availability and authenticity of electronic resources significantly enhance the potential for creating meaningful knowledge.

The use of TELL in the language learning process has a significant impact on learning outcomes, as there is a shift from the use of stationary computers to other technologies such as mobile phones, tablets, and other portable devices.

The application of modern technologies within the framework of collaborative learning allows for the renewal and differentiation of the educational process, taking into account the individual characteristics of students. This also fosters their initiative and responsibility, which, in turn, optimizes learning success and motivates them to independently study a foreign language under the guidance of a teacher.

In summary, research findings suggest that the integration of digital technologies into foreign language teaching significantly improves the effectiveness and quality of the learning process, making it more accessible, efficient, and adaptable to the needs of modern students. This is made possible through the implementation of contemporary learning tools like CALL, which enhances pedagogical activities and fosters language skills in the younger generation.

Keywords: digital technologies, foreign languages, information and communication technologies, Internet, learning theories, CALL.

Постановка проблеми. Процес навчання іноземних мов суттєво трансформувався в останні роки завдяки стрімкому розвитку цифрових технологій. З'явилися нові методи і ресурси, які роблять навчання більш інтерактивним і доступним. Використання онлайн-платформ, мобільних застосунків та відеоуроків відкриває нові можливості для учнів. Ці інструменти сприяють індивідуалізації навчального процесу, дозволяючи учням працювати в зручному для них темпі та режимі.

Використання комп’ютерних технологій у навчанні мов (CALL, Computer-Assisted Language Learning) відіграє важливу роль у сучасному освітньому процесі. CALL дозволяє інтегрувати різноманітні мультимедійні ресурси, такі як відео, аудіо та інтерактивні вправи, що сприяє глибшому розумінню матеріалу. Цей підхід забезпечує можливість автономної роботи учнів, що дозволяє їм адаптувати навчання під власні потреби і темп.

З іншого боку, важливо підкреслити, що традиційні методи навчання все ще мають своє місце. Поєднання старих і нових підходів може створити

оптимальні умови для навчання. Вчителі повинні постійно вдосконалювати свої навички, щоб відповідати вимогам часу. Безперервне професійне навчання стає необхідністю в умовах швидких змін.

Ефективність викладання іноземних мов залежить від здатності вчителів використовувати сучасні технології. Це вимога часу, яка вплине на якість підготовки фахівців. Лише через інтеграцію новітніх методів і традиційного підходу можна досягти максимальних результатів у навчанні. Підвищення рівня цифрової грамотності вчителів є критично важливим завданням для освітніх установ. Тільки так можна забезпечити якісну підготовку нових поколінь учнів, готових до викликів сучасного світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процес інформатизації суспільства та освіти відображено в педагогічній літературі як в Україні, так і за кордоном. Серед українських та зарубіжних вчених значний внесок у дослідження застосування цифрових технологій у процесі вивчення іноземних мов зробили дослідники О.І. Агапов, А.О. Кривошеєв, А.С. Ушаков та інші, які вивчали питання історичного розвитку різних видів інформаційних систем. Вітчизняні науковці, такі як В.П. Безпалько, В.Ю. Биков, Ю.Б. Брановський, М.Ю. Бухаркіна, Н.О. Вінер, О.В. Гравцов, Р.С. Гуревич, М.І. Жалдак, Ю.О. Жук, О.В. Кареліна, М.Ю. Кадемія, Т.В. Ломтєва, Є.Д. Патаракін, Є.С. Полат та інші, досліджували питання застосування цифрових технологій в освітньому процесі та вивченні мов. Науковці В.Е. Краснопольський, Л.І. Морська, Є.С. Полат, П.І. Сердюков та інші вивчають потенціал застосування цифрових технологій у процесі викладання іноземних мов.

Підкреслювали важливість застосування цифрових технологій у процесі вивчення іноземних мов у своїх наукових працях зарубіжні науковці, такі як R. Blake (Р. Блейк), M. Bonnett (М. Боннет), C.A. Chapelle (С.А. Шапелл), C. Crook (С. Крук), M.A.K Halliday (М.А.К. Галлідей), P. Hubbard (П. Габбард), U.O.H. Jung (У.О.Г. Юнг), J.P. Lantolf (Дж.П. Лантоф), R.W. Lawler (Р.В. Лоулер), M. Levy (М. Леві), B. MacGilchrist (Б. МакҐілкріст), K. Myers (К. Маєрс), J. Reed (Дж. Рід), M. Warschauer (М. Варшауер), D. Wolff (Д. Вольф) та інші.

Метою цієї статті є дослідження можливостей впровадження сучасних цифрових технологій у сферу вивчення іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. Технології в сфері освіти охоплює різні педагогічні принципи та практики, зокрема навчання і конструювання. Перший підхід відповідає традиційному викладанню в класі, тоді як другий сприяє повному використанню потенціалу технологій, вимагаючи при цьому переосмислення та уточнення традиційного підходу, а також налагодження стосунків між вчителем і учнем. Дослідники Б. МакҐілкріст

(B. MacGilchrist) та ін. (1997) у своїй книзі «Інтелектуальна школа» («The Intelligent School») обговорюють «традиційну» модель навчання, яка розглядає його як «отримання знань», де учень виступає як пасивний учасник, а стиль навчання є формальним (біхевіористська традиція). Натомість «прогресивна» модель сприймає навчання як «відкриття», де учень є активним учасником, а стиль навчання – неформальним (когнітивні, гуманістичні та соціально інтеракційні традиції) [12, С. 20].

Традиційна роль вчителя полягає в представленні підготовленої інформації та організації навчального процесу. Однак навчання за допомогою технологій відрізняється тим, що технології можуть виконувати ролі як ведучого, так і організатора. Вважається, що навчання відбувається шляхом осмислення знань, які особа отримує та з якими вона взаємодіє через розумові процеси і/або взаємодію з іншими учасниками. Інтеграція технологій в освітній процес, укорінена в загальних теоріях навчання, таких як біхевіоризм і конструктивізм, розвивалася від концепції «технології як наставника» до «технології як інструменту» [11].

Існує ряд спроб описати розвиток CALL (Computer-Assisted Language Learning), зокрема в працях Р. Сандерс (R. Sanders), М. Леві (M. Levy), С.А. Шапелл (C.A. Chapelle), С. Бакс (S. Bax), M. Warschauer (M. Варшауер та Д. Хілі (D. Healey). Проте, згідно з новітньою історіографією, С. Бакс стверджує, що праця М. Варшауера і Д. Хілі [15] є «єдиною суттєвою, систематичною спробою проаналізувати і зрозуміти історію CALL у чомусь більшому, ніж у формі «фактичних» даних» [1, С. 14]. В історії комп'ютеризованого викладання мов можна виділити три основні теоретичні течії: біхевіоризм/структурний підхід (структурний CALL: 1970-1980-ті роки), когнітивний/конструктивістський підхід (комунікативний CALL: 1980-1990-ті роки) та соціально-когнітивний підхід (інтегративний CALL: кінець XX ст. - початок XXI ст.) [14].

У сучасну епоху Веб 2.0 ми стикаємося з необхідністю переосмислення цих трьох фаз CALL. З'являються різні думки, які пропонують перейти від CALL до TELL (Technology-Enhanced Language Learning) або MALL (Mobile-Assisted Language Learning). Цей рух є логічним, оскільки ми все менше покладаємося на стаціонарні комп'ютери і все більше на різні технології, такі як мобільні телефони, ігрові приставки та інші портативні пристрої. У цьому контексті TELL виглядає більш доречним, оскільки охоплює всі типи технологічних інструментів і застосунків, починаючи від автономних комп'ютерів і закінчуючи мобільними пристроями та онлайн-середовищами.

Крім того, технології розглядаються як невід'ємна частина освітнього процесу, що покращує досвід учнів, а не як просте доповнення до нього.

Дослідники М. Варшауер (M. Warschauer) та Д. Хілі (D. Healey) вважають, що біхевіористський CALL (Computer-Assisted Language Learning) «започатковано у 1950-х роках і реалізовано у 1960-х і 1970-х» [15, С. 57]. Науковець П. Дельклок (P. Delcloque) підкреслює, що біхевіористський CALL виник у 1960-х роках на тлі популярності аудіолінгвального методу. Натомість М. Варшауер [14] пропонує іншу часову шкалу, обмежуючи біхевіористський CALL періодом з 1970-х до 1980-х років.

Теорії, що лежать в основі біхевіористського CALL, базуються на структурному підході до мови та біхевіористській теорії навчання. Теоретики, такі як Чарльз Фріс і Роберт Ладо, розглядають мову як систему зі стабільними елементами та внутрішніми правилами, акцентуючи увагу на аналізі мовних структур і вправах. Під впливом біхевіористів структурна перспектива трактує вивчення мови як процес «стимул – реакція – консолідація», або як відомий підхід «drill-and-practice» (тренуй і практикуй), в якому учні освоюють мовні правила шляхом постійної імітації та механічних вправ. Основна передумова цього методу полягає в тому, що чим більше вправ отримують учні, тим швидше засвоюють мову. Цей тип навчання, що використовує комп'ютери, також називається CAI (computer-assisted instruction – навчання за допомогою комп'ютера).

Технологічні застосування в біхевіористській традиції зазвичай слідують певній навчальній моделі. Навчання розбивається на послідовну серію невеликих кроків, кожен з яких охоплює частину предметної області або навички. Комп'ютерні програми моделюють роль вчителя, надаючи інформацію або парадигми, які здобувач освіти може «відпрацьовувати і практикувати», з подальшим наданням зворотного зв'язку. Важливо, що контроль над навчанням перебуває в руках розробника програми, а не того, хто навчається, хоча іноді реалізуються індивідуальні налаштування. Цей тип CALL використовувався як доповнення до основного викладання мови. Фахівець у галузі цифрових технологій М. Варшауер виділяє кілька обґрунтувань цих програм:

- Повторення одного і того ж матеріалу є корисним або навіть необхідним для навчання.
- Комп'ютер ідеально підходить для проведення повторних тренувань, оскільки не має проблеми з повторним представленням одного і того ж матеріалу та може забезпечити неупереджений зворотний зв'язок.
- Комп'ютер може подавати матеріал індивідуально, дозволяючи учням рухатися у власному темпі і звільняючи навчальний час для інших видів діяльності (с. 4).

Дослідник С. Бакс стверджує, що біхевіористський CALL є «найбільш правдоподібним» [1, С. 16] і що «тренуй і вбивай» (учні вивчають мову та

опановують її правила за допомогою постійного наслідування та механічних вправ, щоб сформувати власні звички у її використанні) є тим, що найбільше потрібно учням, оскільки комп'ютери «чудово розуміють, що від них вимагається під час складання іспитів» [8, С. 14]. С. Крук зазначає, що вчителі можуть знаходити цей метод привабливим, оскільки вважають, що він важливий, а «надання необхідних можливостей – не найлегша і не найвдячніша частина їхньої відповідальності» [5, С. 14]. Хоча біхевіоризм дискредитований у загальній освіті за нездатність пояснити всі види навчання та ігнорування активності мозку, він все ще має своє місце у вивченні мови, зокрема для засвоєння лексики та граматичних морфем. Дослідження показують, що на початковому рівні відтворення є більш важливим, ніж побудова знань, оскільки граматичні вправи допомагають учням зміцнити базові знання.

Експерти у сфері інформаційно-комунікаційних технологій П. Габбард (P. Hubbard) і С.Б. Сіскін (C.B. Siskin) зауважують, що біхевіористський CALL (або комп'ютер як репетитор) все ще «надзвичайно виправданий», пропонуючи деякі перспективні сфери, в яких навчальний CALL може бути корисним [7, С. 452]. Це пояснює, чому біхевіористські технологічні інструменти все ще активно використовуються в мовних класах сьогодні.

Однак існують певні проблеми з програмним забезпеченням «тренувально-практичного характеру». Наприклад, це може призвести до формування «пасивного менталітету», який шукає лише «правильні» відповіді, що, у свою чергу, пригнічує мотивацію учнів досліджувати глибинні причини або надавати відповіді, які відрізняються від стандартних [3, С. 157-158). З технічної точки зору, важко розробити «індивідуалізовані завдання та запитання», які б відповідали змінним потребам конкретних учнів, а також забезпечити конструктивний зворотний зв'язок [5, С. 12].

Основою програмного забезпечення для «тренувань і практики» є модель комп'ютера як репетитора. Вчений Д. Вольф (D. Wolff) [16, С. 127] у своєму огляді концепції М. Леві [11] щодо ролі комп'ютера у навчанні вказує, що біхевіористська модель CALL не має актуальності, і, отже, єдиною виправданою роллю комп'ютера в процесі вивчення мови є роль інструмента. Інші дослідження вказують на те, що така практика не суттєво сприяє покращенню лінгвістичних здібностей учнів у створенні граматично правильних висловлювань.

Науковці М. Варшауер та Д. Хілі [15] стверджують, що комунікативний CALL «виник наприкінці 1970-х та на початку 1980-х років», проте пізніше зазначається, що його розвиток датується 1980-ми та 1990-ми роками [14]. Хоча важко встановити чітку межу між біхевіористським CALL і комунікативним CALL, широко визнано, що біхевіористський

CALL здебільшого поступився місцем вимогам комунікативної компетентності, які стали пріоритетними наприкінці 1970-х і на початку 1980-х років. Комунікативний CALL переважно базується на двох теоріях навчання: теорії когнітивного навчання та когнітивному конструктивізмі. Когнітивна перспектива навчання розглядає учня не як пасивного реципієнта, а як активного учасника процесу навчання. Обробка інформації та когнітивний конструктивізм — це дві різні школи мислення. Обробка інформації, що випливає з когнітивної теорії, пояснює, як формується поведінка людини з точки зору функціонування мозку під час отримання, зберігання та обробки інформації, тоді як конструктивізм стосується способів, за допомогою яких особистість конструює знання та факти або розвиває навички. Когнітивний конструктивізм акцентує увагу на особистому досвіді, а конструктивісти стверджують, що «не існує незалежної від людини реальності». Реальність завжди створюється людиною і, таким чином, існує лише суб'єктивно в її свідомості» [16, С. 18]. Як обговорювалося раніше, вчений Жан Піаже запропонував етапи когнітивного розвитку, стверджуючи, що пізнання розвивається від використання базових відчуттів до більш складних, зокрема абстрактного мислення.

Дослідники Ноам Хомський та Стівен Крашен є представниками когнітивної точки зору, які вважають, що наслідування та формування мовних звичок не можуть бути основою засвоєння мови, оскільки мова побудована на когнітивних знаннях у взаємодії зі зрозумілою, осмисленою мовою під час навчання. Вони підкреслюють, що вивчення мови є індивідуальним психолінгвістичним актом. Лише після аналізу, судження, висновку та дедукції мовного матеріалу учні можуть сформувати набір особистих мовних систем для досягнення ефективного спілкування. Під час вивчення мови надання великої кількості зрозумілих вхідних даних є життєво важливим, оскільки це становить основу пізнання та формування мовних навичок. Комп’ютер призначений для полегшення вивчення мови та надає учням максимальну кількість можливостей ознайомитися з нею в змістовному контексті та сформувати власні індивідуальні знання. Учні можуть контролювати програму, освітній процес, темп навчання та зміст відповідно до своїх індивідуальних потреб. Вони перебувають у змодельованому мікромовному світі, де можуть аналізувати матеріал, вирішувати проблеми, підтверджувати гіпотези та відновлювати розуміння. Програмне забезпечення для мультимедійного моделювання дозволяє учням потрапити в комп’ютеризоване навчальне середовище, де відбувається знайомство з мовою та культурою в значущому аудіовізуальному контексті, що сприяє досягненню комунікативної компетентності.

З теорією когнітивного навчання пов'язаний інтелектуальний CALL, який надає учням можливість брати участь у навчанні мови: наприклад, інтелектуальні засоби перевірки граматики (intelligent grammar checkers, IGC), які виконують аналіз письмових робіт здобувачів освіти для виявлення помилок, та інтелектуальні системи навчання (intelligent tutoring systems, ITS), які поєднують досвід вирішення проблем і мотивацію навчання із відкриттям з ефективним керівництвом взаємодії з вчителями. Порівняно з CAI, ITS вимагають, щоб комп'ютеризований репетитор навчав окремих учнів конкретним областям знань. Ключовою характеристикою для проєктування ITS є те, що потрібні чотири типи знань: предметні знання, знання учня, знання технології та педагогічні знання. Незважаючи на наявність інструментів для розробки, які дозволяють вчителям створювати власні навчальні програми, їм досі важко адаптувати їх відповідно до потреб здобувачів освіти. У CALL у такій перспективі граматику викладають неявно, а мовою маніпулюють, а не просто копіюють.

«Мікросвіти» спочатку були запропоновані математиком, дослідником і педагогом С. Пейпертом як середовища, що постачають «прості, конкретні моделі важливих речей, ідей та їхніх взаємозв'язків», щоб допомогти дітям працювати творчо і отримувати «потужне автентичне знання» [10, С. x]. Мікросвіти для навчання мови забезпечують значущий контекст для тих, хто її вивчає, щоб експериментувати, використовуючи її як інструмент для вирішення проблем. Це дозволяє неявно вивчати мову, коли учень проводить цілеспрямований експеримент у деяких предметних областях, використовуючи «іноземну» мову для надання інструкцій, проведення досліджень, фіксації спостережень та обговорення результатів. За словами С.А. Шапель, «Інтелектуальні мікросвіти є партнерами для розмови з учнями на певну тему». Ці програми використовують методи представлення знань і обробки природної мови для трансформації комп'ютерів таким чином, щоб спілкування з ними «міг бути природним процесом… як вивчення французької мови та проживання у Франції» [4, С. 60]. При проєктуванні діяльності мікросвіту необхідно враховувати три принципи:

• неявний зворотний зв'язок, який вважається більш ефективним, ніж явний, у сприянні індивідуальному навчанню;

• перенавчання через внутрішню винагороду, що дозволяє багаторазову практику шляхом внутрішньої мотивації учнів;

• адаптивна послідовність, яка забезпечує індивідуалізацію навчання з урахуванням конкретних проблем учнів.

Варто зазначити, що «комунікативний CALL» [15] не є тим самим поняттям, що «комунікативний», який використовується в методиках

навчання мови, навіть якщо критерії «комунікативності» мають загальний комунікативний відтінок. Це поняття позбавлене основних характеристик комунікативного підходу, що дозволяє учням навчитися найкраще спілкуватися через сам процес спілкування. Дослідник С. Бакс ставить під сумнів, чи є комунікативний CALL взагалі комунікативним «у будь-який значущий спосіб», оскільки йому бракує «центральних особливостей людського спілкування та взаємодії» [1, С. 18]. Науковець Бакс описує та критикує три основні «моделі» використання комп'ютера, стверджуючи, що комп'ютер як модель репетитора забезпечує дуже обмежене спілкування з учнем; комп'ютер як стимул не розглядається як відмінна риса комунікативного CALL, незважаючи на його здатність сприяти цінним комунікаціям, які також можуть бути досягнуті іншими засобами; комп'ютер як робоча конячка/інструмент також не має чітких характеристик CLT (Communicative Language Teaching) — це методика навчання іноземних мов, яка акцентує увагу на розвитку комунікативних навичок учнів, оскільки використовується переважно для аналізу та маніпуляції мовою, а не для передачі ідей. Досліджуючи «фактичну практику» CALL між 1980 і 1990 роками у двох основних аспектах спілкування – говорінні та слуханні – У.О.Г. Юнг зазначає, що твердження С. Бакса про те, що «комунікативний CALL у 1980-х роках взагалі ніколи не був комунікативним», є вірним [1, С. 18]. Науковець У.О.Г. Юнг далі припускає, що цей період слід назвати «постбіхевіористським», оскільки це була експериментальна фаза, коли вчителі намагалися презентувати суть мовлення за допомогою програмного забезпечення, яке, по суті, було глухонімим [8, С. 9].

Існує різниця в часовому масштабі інтегративного CALL, починаючи з робіт М. Варшауера та Д. Хілі [15] та закінчуючи М. Варшауером [14]. Теорія інтегративного CALL ґрунтується на соціально-когнітивних поглядах на навчання, або соціальному конструктивізмі. Вивчення мови реалізується через обговорення значення в діалогах, що використовують цільову мову в реальному світі. Це підкреслює важливість контексту навчання особистості в соціокультурному середовищі та ідею, що здобувачі створюють власні знання.

Як зазначалося раніше, найвідомішим послідовником цієї парадигми навчання є психолог Лев Виготський, який започаткував соціокультурний підхід, в якому соціальний досвід — спілкування та обмін ідеями в громаді — вважається критично важливим для інтерналізації знань. Теоретик Виготський стверджує, що люди використовують символічні інструменти, такі як мова, «для опосередкування та регулювання наших стосунків з іншими та з самими собою, що змінює природу цих стосунків» [9, С. 1]. З

його точки зору, роль психології полягає в розумінні того, як соціальна та розумова діяльність організована за допомогою символічних інструментів, серед яких основним є мова. Це означає, що люди формулюють плани, розробляють завдання або визначають кроки для вирішення проблеми за допомогою мови.

Дослідник Л. Виготський наголошує на важливості мови у взаємодії учнів. Він вважає, що навчання відбувається через спільну розмову та залучення до контекстуалізованих соціокультурних середовищ, переходячи від міжментальної до інтраментальної діяльності. Науковець Л. Виготський підкреслює «транзакційну» природу навчання: воно відбувається спочатку через взаємодію з іншими, а потім через інтерналізацію. У цьому процесі мова використовується для прояснення та осмислення нових знань через обговорення. Він також наголошував, що соціальний процес навчання створює міст, який перетинає зону найближчого розвитку (ЗНР) учнів. Присутність «досвідченого знавця», наприклад, батьків або вчителя, є життєво важливою для розвитку ЗНР здобувача освіти. Особистість не може функціонувати самостійно, але може досягти бажаного результату за умови належного «скаффолдингу», який пропонують інші.

У вивченні мови однаково важливими є зовнішні стимули та внутрішня когнітивна здатність. Знавець у галузі функціональної лінгвістики М.А.К. Галлідей (M.A.K Halliday) [6] вказує на те, що мова є соціально-когнітивним феноменом, а не системою, що існує лише в мозку людини. Вивчення мови розглядається як процес учнівства або соціалізації в певних дискурсивних спільнотах. Метою вивчення мови є спілкування, тому процес комунікації є так само важливим, як і мовні продукти. Учням необхідно надати максимальні можливості для участі у справжніх соціальних взаємодіях; вони повинні отримати не лише граматичні структури та зрозумілі введення, а й навчитися «реальному» спілкуванню, в якому вони братимуть участь у суспільстві. У процесі навчання учні мають виконувати автентичні завдання та проєкти у співпраці з іншими, одночасно вивчаючи зміст і мову.

З точки зору соціального конструктивізму, комп'ютер виконує не лише функцію енциклопедії або терплячого порадника, а також є засобом спілкування та платформою для публікації робіт. Організація стилю викладання і навчання з використанням технологій у цей період значно звільнена від обмежень за часом і місцем. Ідея полягає в тому, що учні можуть навчатися в будь-якому місці та в будь-який час. Інтернет можна розглядати як яскравий приклад соціально-когнітивного підходу до вивчення та викладання мови, що пояснює новий ентузіазм щодо використання технологій у мовних класах. Технологія також має посередницький

потенціал у контексті концепцій Л. Виготського, виконуючи роль опори для учнів у процесі навчання через співпрацю.

В інтегративному підході CALL, заснованому на завданнях, проєктах і контенті, намагаються інтегрувати здобувачів освіти до автентичного середовища, залучаючи різні навички у вивченні та використанні мови. «Здобувачі освіти навчаються залучати різноманітні технологічні інструменти як безперервний процес вивчення та використання мови, а не просто відвідують комп'ютерну лабораторію раз на тиждень для виконання окремих вправ» [15, С. 59]. WebQuest є ще одним прикладом інтегративного використання CALL, який забезпечує дослідницькі завдання, що включають вирішення проблем за допомогою онлайн-ресурсів та колаборативної роботи.

Завдяки «інтегративним» характеристикам комп'ютерних технологій у процесі вивчення мови інтегративний CALL значно розвиває автономію учнів, оскільки вони несуть відповідальність за власне навчання через оцінювання та вибір технологічних засобів. Доступність і автентичність електронних ресурсів значно підвищують потенціал для створення значущих знань. Водночас для вчителів важливо розуміти, як використання технологій впливає на взаємодію між «вчителем-учнем» та «учнем-учнем».

CMC (Computer-Mediated Communication) — комунікація, опосередкована комп'ютером, зосереджується на специфічній сфері дослідження. CMC має кілька ключових особливостей, серед яких основними є можливість учнів контролювати власне навчання та займати активну позицію. Попередні дослідження в цій галузі зосереджувалися на обговоренні значення, розглядаючи інтеракціоністську точку зору на оволодіння другою мовою, щоб заохотити учнів менше уваги приділяти мовній формі [2]. Останні розробки в CMC дозволяють вчителям пропонувати колаборативне навчання через Інтернет.

Як синхронний CMC (SCMC), так і асинхронний CMC (ACMC) виявляються ефективними для навчання комунікативним навичкам. Вважається, що порівняно з ACMC (наприклад, онлайн-форуми), SCMC (наприклад, текстовий чат) надає більше можливостей і забезпечує учасникам більшу соціальну присутність, оскільки створює середовище, подібне до спілкування віч-на-віч. У такому середовищі учні можуть адаптуватися один до одного, змінюючи аспекти своєї комунікаційної поведінки, такі як швидкість відповіді та вибір зрозумілих слів [2].

Спочатку більшість проєктів CMC відбувалися в одному класі та використовували синхронні форми (такі як MOO і чат). Дослідження фокусувалися на ставленнях і мотивації учнів, порівнюючи взаємодію в Інтернеті зі середовищем віч-на-віч та лінгвістичними описами онлайн-

дискурсу. Оскільки дослідження СМС широко охоплюють інтеракціоністський вимір вивчення другої мови, у багатьох з них використовувалися квазі-експериментальні проєкти та аналіз дискурсу для документування використання і засвоєння певних мовних форм. Однак останнім часом все більше досліджень зосереджується на соціальних аспектах СМС.

Двадцять перше століття пережило бурхливий розвиток технологій та зростання у їх використанні. Користувачі цього століття, зокрема «мобільне покоління», зросли в епоху цифрових технологій і сприймають їх як невід'ємну частину свого життя. Вони проводять більше часу із мобільними пристроями, маючи досвід мобільного навчання, а не лише традиційного навчання з підручниками. Це змінює підходи до навчання, оскільки підростаюче покоління активно займаються пошуком, читанням, перевіркою, автентифікацією, співпрацею та впорядкуванням інформації.

З точки зору парадигми навчання спостерігається чіткий рух від когнітивної до соціальної орієнтації, від класної кімнати до натуралістичного середовища, від метафори навчання до метафори участі, від навчання другої іноземної мови до її використання та від індивідуального навчання до колективного (наприклад, навчання на основі проєкту, дослідження чи завдань). Згідно з цими змінами, вивчення мови інтегрується в процес спільного конструювання знань, де мова служить засобом для створення знань, дослідження та вирішення проблем.

Телекомунікаційна співпраця є яскравим прикладом співпраці в TELL (Technology-Enhanced Language Learning). Вона передбачає освітню онлайн співпрацю між учнями, які вивчають мову. Хоча дистанційна взаємодія зосереджена на вивченні цільової мови, її соціальний характер стає дедалі важливішим. Традиційно проєкти дистанційної співпраці відбувалися між школами та університетами, але останнім часом вони розширилися, включаючи багатокористувацькі онлайн-ігри.

Дослідження телеспівробітництва акцентують увагу не лише на лінгвістичних досягненнях, а й на міжкультурному навчанні та підвищенні міжкультурної обізнаності. Існують суперечливі результати щодо ефективності дистанційної співпраці: деякі дослідження стверджують, що вона забезпечує мотиваційні можливості для мовної практики та розвитку міжкультурної обізнаності, в той час як інші вказують на те, що така співпраця не завжди веде до культурного розуміння.

На досвід учнів і їхніх досягнень в культурному розумінні впливають багато факторів, зокрема знання мови та способи взаємодії. Використання інструментів і програм Web 2.0 також сприяє співпраці. Технології Web 2.0, які ґрунтуються на соціальному конструктивізмі, використовуються як соціальні інструменти, оскільки їх основними атрибутами є можливості

участі, обміну інформацією, спілкування та співпраці. На відміну від інформаційно-орієнтованого Web 1.0, Web 2.0 зосереджується на комунікативних мережах, адже сайти Web 2.0 в основному стосуються спільноти. Приклади інструментів Web 2.0 включають блоги, мікроблоги, вікі, Twitter, Facebook, соціальні мережі та віртуальні світи, зокрема Second Life. Найбільш часто досліджуваними технологіями Web 2.0 є блоги та вікі.

Колаборативне навчання з використанням цифрових технологій передбачає спільну роботу учасників, що сприяє поглибленню знань у різних предметах та розвитку важливих соціальних навичок. Групові проєкти з інтеграцією цифрових ресурсів, таких як онлайн-дошки або спільні платформи для редагування документів, дозволяють учням взаємодіяти в режимі реального часу, обговорювати ідеї та разом розв'язувати завдання. Мозковий штурм, проведений через цифрові платформи, розвиває вміння швидко генерувати ідеї та використовувати різні інструменти для візуалізації інформації, що допомагає глибше засвоїти матеріал.

Онлайн-форуми та чати на навчальних платформах дають змогу підростаючому поколінню обмінюватися думками, ставити запитання та підтримувати одне одного поза аудиторією, що підвищує їхню залученість і мотивацію. Віртуальні платформи для спільного редагування, такі як Google Docs, дозволяють учасникам коментувати роботу одне одного та розвивати навички конструктивного зворотного зв'язку. Відеоконференції, інтегровані в освітній процес, допомагають учням проводити дискусії на відстані, включаючи учасників із різних культур і регіонів, що збагачує навчальний досвід та розвиває навички міжкультурної комунікації.

Цифрові технології дозволяють зробити дискусійні групи більш інтерактивними через обмін медіафайлами, інтерактивними презентаціями та спільними нотатками, що полегшує розуміння складного матеріалу. Інструменти віртуальної реальності також залучають молоде покоління у практичний вимір, де вони працюють над спільними завданнями, що розвиває здатність адаптуватися до різних ситуацій. Вчитель, у свою чергу, модерує процес, надає підтримку, а цифрові інструменти дозволяють ефективніше контролювати успішність. Колаборативне навчання з цифровими технологіями стає потужним підходом, який не лише підвищує ефективність засвоєння знань, але й готує наступне покоління до роботи в команді у сучасному цифровому світі. Отже, до основних інструментів колаборативного навчання у процесі вивчення іноземних мов за допомогою цифрових технологій відносимо:

1. Google Apps for Education: застосовує інструменти, такі як Google Docs і календар, що полегшують співпрацю між здобувачами освіти та вчителями.

2. Twitter: використовується для проведення обговорень у класі, що перетворює звичайні дискусії на захоплюючі взаємодії.
3. YouTube: служить мотиватором під час навчання, дозволяючи учням спільно створювати і поширювати відео.
4. WordPress: платформа для створення класного блогу, що заохочує участь усіх учнів, сприяє критичному мисленню та обміну ідеями.
5. Wikispaces Classroom: соціальна платформа, що дозволяє вчителям і учням спілкуватися та працювати над проєктами, з можливістю оцінювання внеску учнів у реальному часі.
6. Facebook: чудовий інструмент для співпраці, де здобувачі освіти об'єднуються в групи для роботи над проєктами та діляться ідеями.

TELL (Technology-Enhanced Language Learning) — це підхід до вивчення мов, який використовує технології для підтримки та покращення освітнього процесу. Цей метод інтегрує цифрові ресурси, такі як мультимедійні програми, мобільні застосунки, онлайн-платформи та інструменти штучного інтелекту, що робить навчання більш інтерактивним і доступним. TELL сприяє не лише засвоєнню мовних знань, але й розвитку навичок самоосвіти та самоконтролю, оскільки учні можуть навчатися в індивідуальному темпі. Завдяки TELL учні отримують доступ до широкого спектра автентичних матеріалів, можливості спілкування з носіями мови та забезпечуються адаптивним зворотним зв'язком, що сприяє більш глибокому залученню до мовного середовища. До основних характеристик колаборативного TELL відносимо наступні:

- Спільна робота: здобувачі освіти підтримують один одного у процесі дослідження, навчання базується на співпраці.
- Різноманіття знань: визнання того, що знання можуть мати різні форми та стандарти.
- Критичне мислення: учні заохочуються до розширення меж та виклику традиційним поглядам.
- Групове навчання: більше уваги приділяється колективній пізнавальній діяльності.
- Гнучкість: навчання не обмежене місцем і часом.
- Роль вчителя: вчитель залишається важливим наставником у процесі навчання.
- Онлайн-дискурс: використання цифрових платформ для спілкування.
- Культурне збагачення: поєднання різних культур, мов і медіа в навчанні.

Останніми роками TELL активно інтегрує мобільне навчання (m-learning), що перетворює мобільність на центральний аспект освітнього процесу. Ця концепція охоплює не лише мобільні пристрої, а й самих учнів, які використовують їх у навчанні.

Також необхідно зазначити деякі ключові аспекти мобільного навчання:

• Ситуативне навчання: мобільні пристрої дозволяють учням перетворювати реальні контексти на навчальні ситуації, змінюючи свій досвід через активні дії.

• Створення контексту: учні формують унікальні навчальні контексти, що змінюють сам освітній процес.

Висновок. Використання технологій у мовному класі пройшло кілька етапів, від структурного CALL до комунікативного, інтегративного CALL і, нарешті, до спільного TELL. Залучення технологій у вивченні мови реалізується в різних формах.

CALL (Computer-Assisted Language Learning) — це методика, що використовує комп'ютерні технології для сприяння вивченню мов, яка постійно розширює свої можливості завдяки розвитку цифрових засобів. Спершу CALL був обмежений програмним забезпеченням для вправ та тренувань, але сьогодні він охоплює ноутбуки, планшети, цифрові помічники, Інтернет, локальні мережі, віртуальну та доповнену реальність. Ідея CALL полягає у створенні середовища, де технології не замінюють викладання, а слугують інструментом для розширення можливостей учнів. Це дозволяє підтримувати інтерактивність, мотивувати здобувачів освіти та адаптувати навчання до їхніх індивідуальних потреб.

Основна мета CALL — покращити якість навчання мови, допомогти учням досягти вищого рівня розуміння та ефективності у спілкуванні. Завдяки підтримці з боку різних наукових галузей — лінгвістики, психології та комп'ютерних наук — CALL пропонує педагогічні рішення, що забезпечують гнучкість та індивідуальний підхід. Зрештою, CALL робить процес навчання мовам більш доступним і стимулює розвиток необхідних навичок для ефективної комунікації у сучасному світі.

У своїй еволюції CALL включив кілька підходів і нових термінів, таких як CELL (комп'ютерне вивчення мови) і TELL (вивчення мови з використанням технологій). CALL також піддається структуризації за різними критеріями: діяльностями учнів (вправи, посібники, обробка текстів), середовищем (вдома, в офісі чи школі) або науковою філософією (біхевіоризм, комунікативний підхід, інтегративна методика). Вчителі, що працюють у сфері CALL, прагнуть уникати техноцентризму, розглядаючи технології як засіб, а не як самоціль. Вони враховують різноманітність навчальних потреб і створюють заняття, які сприяють продуктивній взаємодії.

Перехід від CALL (Computer-Assisted Language Learning) до TELL (Technology-Enhanced Language Learning) відображає еволюцію підходів у викладанні мов. У той час як CALL зосереджувався переважно на використ-

танні комп'ютерних програм для навчання, TELL розширює цей підхід, включаючи різноманітні технології, такі як мобільні додатки та онлайн-платформи. TELL акцентує увагу на інтерактивності та колаборації, дозволяючи учням працювати разом у віртуальних середовищах. Цей перехід сприяє більшій персоналізації навчання, оскільки технології адаптуються до індивідуальних потреб учнів. Загалом, TELL пропонує більш комплексний підхід до вивчення мови, що відповідає вимогам сучасних учнів.

Кожен новий етап розвитку технологій не замінює попередні, а доповнює його, тобто відбувається процес безперервності технологічних форм. Сучасне використання комп'ютерів і технологій у мовному класі інтегрує всі вищезазначені форми, а вчителі використовують різноманітні технології для покращення освітнього процесу.

Перспективи подальшого вивчення. У подальших розвідках передбачається дослідження особливостей вивчення іноземних мов за допомогою технологій у сфері освіти в різних країнах світу та доцільність їх застосування на різних етапах навчання.

Література:

1. Bax S. CALL—Past, present and future. *System*. 2003. 31(1). P. 13–28.
2. Blake R. Computer mediated communication: a window on L2 Spanish interlanguage. *Language Learning and Technology*. 2000. 40(1). P. 120–136.
3. Bonnett M. Computers in the classroom: some value issues. Information Technology and Authentic Learning. A. McFarlane (ed.). 1997. London: Routledge. P. 145–159.
4. Chapelle C. A. Using intelligent computer-assisted language learning. *Computers and the Humanities*. 1989. 23(1). P. 59–70.
5. Crook C. Computers and the Collaborative Experience of Learning. 1994. London, New York: Routledge. 261 p.
6. Halliday M. A. K. Towards a language-based theory of learning. *Linguistics and Education*. 1993. 5(2). P. 93–116.
7. Hubbard P. & Siskin C. B. Another look at tutorial CALL. *ReCALL*. 2004. 16(2). P. 448–461.
8. Jung U. O. H. CALL: past, present and future—a bibliometric approach. *ReCALL*. 2005. 17(1). P. 4–17.
9. Lantolf J. P. Introducing sociocultural theory. *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. J. P. Lantolf (ed.). 2000. Oxford: Oxford University Press. P. 1–26.
10. Lawler R. W. & Yazdani M. Artificial Intelligence and Education. 1987. Norwood, NJ: Ablex Publishing. 200 p.
11. Levy M. Computer Assisted Language Learning: Context and Conceptualization. 1997. Oxford: Clarendon Press.310 p.
12. MacGilchrist B., Myers K. and Reed J. The Intelligent School. 1997. London: Paul. 139 p.
13. Warschauer M. Computer-assisted language learning: an introduction. Multimedia Language Teaching. S. Fotos (ed.). 1996. Tokyo: Logos. P. 3–20.

14. Warschauer M. Technological change and the future of CALL. *New Perspectives on CALL for Second and Foreign Language Classrooms*. Fotos and C. Brown (eds). 2004. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. P. 15–25.

15. Warschauer M. & Healey D. Computers and language learning: an overview. 1998. *Language Teaching*. 31. P. 57–71.

16. Wolff D. Computers as cognitive tools in the language classroom. New Technologies in Language Learning and Teaching. A.-K. Korsvold and B. Rüschoff (eds). Education Committee: Council for Cultural Co-operation. 1997. Strasbourg: Council of Europe Publishing. P. 17–26.

References:

1. Bax, S. (2003b) CALL—Past, present and future. System, 31(1), 13–28.

2. Blake, R. (2000) Computer mediated communication: a window on L2 Spanish interlanguage. Language Learning and Technology, 40(1), 120–136.

3. Bonnett, M. (1997) Computers in the classroom: some value issues, in A. McFarlane (ed.), Information Technology and Authentic Learning (pp. 145–159). London: Routledge.

4. Chapelle, C. A. (1989) Using intelligent computer-assisted language learning. Computers and the Humanities, 23(1), 59–70.

5. Crook, C. (1994) Computers and the Collaborative Experience of Learning. London, New York: Routledge.

6. Halliday, M. A. K. (1993) Towards a language-based theory of learning. Linguistics and Education, 5(2), 93–116.

7. Hubbard, P. & Siskin, C. B. (2004) Another look at tutorial CALL. ReCALL, 16(2), 448–461.

8. Jung, U. O. H. (2005) CALL: past, present and future—a bibliometric approach. ReCALL, 17(1), 4–17.

9. Lantolf, J. P. (2000) Introducing sociocultural theory, in J. P. Lantolf (ed.), Sociocultural Theory and Second Language Learning (pp. 1–26). Oxford: Oxford University Press.

10. Lawler, R. W. & Yazdani, M. (1987) Artificial Intelligence and Education. Norwood, NJ: Ablex Publishing.

11. Levy, M. (1997) Computer Assisted Language Learning: Context and Conceptualization. Oxford: Clarendon Press.

12. MacGilchrist, B., Myers, K. and Reed, J. (1997) The Intelligent School. London: Paul

13. Warschauer, M. (1996). Computer-assisted language learning: an introduction, in S. Fotos (ed.), Multimedia Language Teaching (pp. 3–20). Tokyo: Logos.

14. Warschauer, M. (2004). Technological change and the future of CALL, in S. Fotos and C. Brown (eds), New Perspectives on CALL for Second and Foreign Language Classrooms (pp. 15–25). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

15. Warschauer, M. & Healey, D. (1998) Computers and language learning: an overview. Language Teaching, 31, 57–71.

16. Wolff, D. (1997) Computers as cognitive tools in the language classroom, in A.-K. Korsvold and B. Rüschoff (eds), New Technologies in Language Learning and Teaching (pp. 17–26). Education Committee: Council for Cultural Co-operation. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

УДК 796-056.26-058.65

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-716-728

Боровик Микола Олександрович завідувач кафедри тактико-спеціальної підготовки, Харківський національний університет внутрішніх справ, кандидат педагогічних наук, доцент. м. Вінниця, https://orcid.org/0000-0003-0943-6735

Швець Валерій Олександрович старший викладач кафедри тактико-спеціальної підготовки, Харківський національний університет внутрішніх справ. м. Вінниця, https://orcid.org/0009-0001-3732-0521

Островський Ігор Петрович старший викладач кафедри спеціальної-фізичної підготовки, Харківський національний університет внутрішніх справ, м. Кам'янець-Подільський, https://orcid.org/0009-0006-6273-3009

Цісар Євгеній Олександрович курсант 2-го курсу ННІ №-3, Харківський національний університет внутрішніх справ. м. Вінниця, https://orcid.org/0009-0001-5228-0118

СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ ФІЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ ТА ОСІБ З ОБМЕЖЕННЯМИ ПОВСЯКДЕННОГО ФУНКЦІОНУВАННЯ

Анотація. В статті розглянуто окремі аспекти фізкультурно-спортивної реабілітації ветеранів війни та осіб з обмеженими можливостями. Розкриваються особливості проведення заходів фізкультурно-спортивної реабілітації та її завдання. Встановленні умови надання особі статусу – ветерана війни. Проведений аналіз вітчизняного законодавства, що регулює питання фізкультурно-спортивної реабілітації учасників бойових дій та членів їх родин.

Надано поняття та принципи фізкультурно-спортивної реабілітації, серед яких принципи: доступності (інформування отримувачів послуги із фізкультурно-спортивної реабілітації про її зміст, порядок звернення за наданням такої послуги, порядок та умови її надання), адресності та індивідуального підходу (урахування фізичного та психічного стану отримувача такої послуги, віку, статі та специфіки обмежень повсякденного функціонування та обмежень життєдіяльності), конфіденційності інфор-

мації (вживання заходів до захисту персональних даних), своєчасності та результативності (вживання заходів до досягнення найкращих результатів шляхом надання послуг із фізкультурно-спортивної реабілітації на основі наукових знань та принципів доказової медицини). Виокремлено основні напрямки її реалізації.

Вивчений сучасний стан імплементації експериментального проєкту Кабінету міністрів України, з переходу від військової служби до цивільного життя ветеранів війни на базі закладів освіти засобами освіти. За підтримки координаторів – Міністерства освіти і науки та Міністерства у справах ветеранів – учасники проєкту – заклади освіти – сприяють реабілітації та соціальній інтеграції ветеранів війни.

Визначені напрямки реалізації проєкту МВС України «Дружня підтримка», з використанням методик адаптивного спорту в органах системи МВС, перелічені пілотні локації на базі ЗВО МВС України.

Ключові слова: воєнний стан, фізкультурно-спортивна реабілітація, ветерани війни, заходи фізкультурно-спортивної реабілітації, типи інвалідності, адаптивні види спорту.

Borovyk Mykola Oleksandrovych head of the department of tactical and special training, Kharkiv National University of Internal Affairs, candidate of pedagogical sciences, associate professor. Vinnytsia, https://orcid.org/0000-0003-0943-6735.

Shvets Valery Oleksandrovych senior lecturer of the Department of Tactical Special Training, Kharkiv National University of Internal Affairs. Vinnytsia, https://orcid.org/0009-0001-3732-0521

Ostrovsky Ihor Petrovych senior lecturer of the Department of Special Physical Training, Kharkiv National University of Internal Affairs. Kamianets-Podilskyi, https://orcid.org/0009-0006-6273-3009

Tsisar Yevgenij Oleksandrovich cadet of NNI-3, Kharkiv National University of Internal Affairs, St. Sonyachna, 3, Vinnytsia, 21008, tel.: (0432) 46-00-03, https://orcid.org/0009-0001-5228-0118

CURRENT STATE AND PROSPECTS OF PHYSICAL AND SPORTS REHABILITATION OF WAR VETERANS AND PERSONS WITH LIMITATIONS OF DAILY FUNCTIONING

Abstract. The article examines certain aspects of physical culture and sports rehabilitation of war veterans and persons with disabilities. The

peculiarities of conducting physical culture and sports rehabilitation events and its tasks are revealed. The conditions for granting a person the status of a war veteran are established. The analysis of domestic legislation regulating the issue of physical culture and sports rehabilitation of combatants and their family members was carried out.

Concepts and principles of physical culture and sports rehabilitation are provided, including the following principles: accessibility (informing the recipients of the physical culture and sports rehabilitation service about its content, the procedure for applying for the provision of such a service, the procedure and conditions for its provision), targeting and an individual approach (taking into account the physical and mental state of the recipient of such a service, age, gender, and the specifics of limitations in daily functioning and limitations in life), confidentiality of information (taking measures to protect personal data), timeliness and effectiveness (taking measures to achieve the best results by providing physical culture and sports rehabilitation services based on scientific knowledge and principles of evidence-based medicine). The main directions of its implementation are highlighted.

The current state of the implementation of the experimental project of the Cabinet of Ministers of Ukraine, on the transition from military service to civilian life of war veterans on the basis of educational institutions by means of education, has been studied. With the support of the coordinators - the Ministry of Education and Science and the Ministry of Veterans Affairs - project participants - educational institutions - contribute to the rehabilitation and social integration of war veterans.

The directions of the implementation of the project of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine "Friendly Support", using the methods of adaptive sports in the bodies of the Ministry of Internal Affairs, have been determined, pilot locations on the basis of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine are listed.

Keywords: martial law, physical culture and sports rehabilitation, war veterans, measures of physical culture and sports rehabilitation, types of disabilities, adaptive sports.

Постановка проблеми. Перед початком повномасштабного вторгнення росії, 24 лютого 2022 року, в Україні налічувалось близько пів мільйона ветеранів. Згідно з оцінкою Міністерства ветеранів після завершення війни кількість ветеранів може складати близько 4 мільйонів осіб. Наразі багато військових отримують поранення різного ступеня важкості. Збільшується кількість військовослужбовців, які мають порушення фізичного розвитку, і для них важливим є не лише лікування, а й наступна реабілітація для повного відновлення їх функцій та можливості повноцінно

працювати й жити в суспільстві. Тому сьогодні в Україні відбуваються зміни моделі надання реабілітаційних послуг. Такі зміни ґрунтуються на утвердженні цінностей самостійного способу життя і прав осіб з інвалідністю. Сучасні умови життя вимагають вдосконалення системи надання відповідних реабілітаційних послуг, пов'язаних із фізкультурно-спортивною реабілітацією, створення умов соціальної інтеграції, безперешкодного середовища, зокрема для осіб з обмеженою мобільністю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання відновлення здоров'я військовослужбовців та осіб з інвалідністю, яка виникла внаслідок різних психо-фізичних травмуючих обставин висвітлювали у своїх працях вчені О. А. Блінов (2016), Ю. Л. Бриндюков (2018), І. О. Когут (2016), І. М. Гайда (2018), Ю. А. Картава (2015) та ін. Окремі терапевтичні, психологічні, соціальні, комунікативні аспекти життя військовослужбовців після повернення із зони АТО/ООС вивчали: О. В. Богомолець, І. Я. Пінчук, А. К. Ладик-Бризгалова (2017); А. А. Булан (2015); Д. О. Шміголь (2017); Ю. О. Гріненко (2016); Л. Г. Матвієць (2017); І. І. Черненко (2017) та ін. [1]

Особлива увага питанням реалізації програм фізкультурно-спортивної реабілітації учасникам бойових дій та членам їх родин приділяється в наукових працях О. В. Юденко за 2018-2021 рр. із співавторами (С. М. Жембровський, Н. М. Крушинська, О. В. Петрачков, А. А. Мартиросян, С. В. Бойченко, Д. С. Бабенко, А. С. Білоус, І. В. Гевчук, Я. В. Кравченко, О. О. Курбасов, В. В. Правдивий, А. О. Тесленко, М. О. Тимощук, Я. М. Фролов, С. О. Шапіро, В. В. Шевченко, Ю. М. Юденко). [1]

Однак, хід воєнних дій показав значні проблеми саме у процесах реабілітації військовослужбовців та ветеранів війни. Уже у 2016 році за статистикою близько 4000 учасників АТО мали статус інваліда війни. Наразі ця цифра значно збільшилась, а це означає, що зростає попит на усі види реабілітаційних послуг для військовослужбовців та ветеранів війни. Сучасний стан надання допомоги ветеранам війни свідчить про те, що питання фізкультурно-спортивної реабілітації потребує подальшого вдосконалення, що дозволить якісно та ефективно надавати необхідну допомогу. В цьому аспекті ми розглядаємо рухову активність та адаптивні види спорту, не лише як засіб корекційно-реабілітаційного впливу на фізичному та психоемоційному рівні, але і як вагомий важіль соціальної адаптації ветеранів війни в Україні.

Мета статті. Розкрити сучасний стан та перспективні напрями організації фізкультурно-спортивної реабілітації ветеранів війни та осіб з обмеженнями повсякденного функціонування.

Виклад основного матеріалу. Ветеранами війни є особи, які брали участь у захисті Батьківщини чи в бойових діях на території інших держав.

До ветеранів війни належать: учасники бойових дій, особи з інвалідністю внаслідок війни, учасники війни.

Статус особи з інвалідністю внаслідок війни надається військовослужбовцям, які отримали травму (поранення, контузію, каліцтво, захворювання) під час безпосередньої участі в антитерористичній операції, здійсненні заходів із забезпечення національної безпеки і оборони, відсічі і стримування збройної агресії росії в Донецькій та Луганській областях, забезпеченні їх проведення, під час безпосередньої участі у заходах, необхідних для забезпечення оборони України, захисту безпеки населення та інтересів держави у зв'язку з військовою агресією.

Залежно від ступеня втрати здоров'я для ветеранів війни встановлюється одна з трьох груп інвалідності:

- I група інвалідності - особа, яка повністю втратила працездатність і вимагає постійної опіки;
- II група інвалідності - особа здатна до самообслуговування, але не здатна до праці в звичайних виробничих умовах;
- III група інвалідності встановлюється тим, хто здатен працювати в полегшених умовах.

З метою соціалізації та реабілітації, ветеранів війни через заняття фізичною культурою та спортом, для покращення фізичного і функціонального стану та відновлення працездатності з ветеранами війни та особами з інвалідністю проводиться фізкультурно-спортивна реабілітація.

Фізкультурно-спортивна реабілітація – це система заходів, розроблених із застосування фізичних вправ для відновлення здоров'я особи та спрямованих на відновлення і компенсацію за допомогою занять фізичною культурою і спортом функціональних можливостей її організму для поліпшення фізичного і психологічного стану. [2] Заходи фізкультурно-спортивної реабілітації людей з інвалідністю мають на меті оптимізацію дій, що забезпечують їх інтеграцію до активного життя у суспільстві, покращення їх фізичного і функціонального стану та відновлення працездатності засобами фізичної культури і спорту.

Вітчизняна нормативно правова база з питань фізкультурно-спортивної реабілітації осіб з інвалідністю ґрунтується на:

- Законі України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту»; [3]
- Законі України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні»; [4]
- Законі України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні»; [5]
- Законі України «Про фізичну культуру і спорт»;
- Указу Президента України від 06.04.2006 № 290 «Про заходи щодо фізкультурно-спортивної реабілітації осіб з інвалідністю та підтримки паралімпійського і дефлімпійського руху в Україні»;

- Указу Президента України від 13.12.2016 № 553 «Про заходи, спрямовані на забезпечення додержання прав осіб з інвалідністю»;
- Постанови Кабінету Міністрів України від 08.12.2006 № 1686 «Про затвердження Державної типової програми реабілітації осіб з інвалідністю»; [6]
- Постанови Кабінету Міністрів України від 17 листопада 2021 р. № 1188 «Про затвердження Державного соціального стандарту фізкультурно-спортивної реабілітації ветеранів війни, членів їх сімей та сімей загиблих (померлих) ветеранів війни»;
- Постанови Кабінету Міністрів України від 30 червня 2021 р. № 667 «Про затвердження плану дій на 2021-2025 роки щодо реалізації Національної стратегії розвитку системи фізкультурно-спортивної реабілітації ветеранів війни та членів їх сімей, сімей загиблих (померлих) ветеранів війни»;
- Постанови Кабінету Міністрів України від 16 грудня 2022 р. № 1462 «Деякі питання організації реабілітації у сфері охорони здоров'я».

Послуги фізкультурно-спортивної реабілітації надаються з врахуванням таких принципів:

- доступності: суб'єкт, що надає послугу із фізкультурно-спортивної реабілітації, інформує отримувачів послуги із фізкультурно-спортивної реабілітації про її зміст, порядок звернення за наданням такої послуги, порядок та умови її надання. Інформація для отримувачів послуги із фізкультурно-спортивної реабілітації розміщується на веб-сайті суб'єкта, що надає таку послугу, а також на спеціальних стендах у доступному місці приміщення суб'єкта, що надає послугу із фізкультурно-спортивної реабілітації, та повинна бути візуально доступною для осіб з інвалідністю та інших маломобільних груп населення.
- адресності та індивідуального підходу: суб'єкт, що надає послугу із фізкультурно-спортивної реабілітації застосовує індивідуальний підхід (з урахуванням фізичного та психічного стану отримувача такої послуги, віку, статі та специфіки обмежень повсякденного функціонування та обмежень життєдіяльності.
- конфіденційності інформації: суб'єкт, що надає послугу із фізкультурно-спортивної реабілітації, вживає заходів до захисту персональних даних відповідно до вимог Законів України «Про інформацію», «Про захист персональних даних», конфіденційності інформації щодо отримувачів послуги із фізкультурно-спортивної реабілітації та їх законних представників.
- своєчасності та результативності: суб'єкт, що надає послугу із фізкультурно-спортивної реабілітації, вживає заходів до досягнення найкращих результатів шляхом надання послуг із фізкультурно-спортивної реабілітації на основі наукових знань та принципів доказової медицини. [2]

Згідно Державного соціального стандарту фізкультурно-спортивної реабілітації ветеранів війни, членів їх сімей та сімей загиблих (померлих)

ветеранів війни» фізкультурно-спортивна реабілітація включає такі основні заходи: організація проведення навчально-тренувальних занять за видом спорту; проведення навчально-тренувальних зборів (шляхом проведення спортивних змагань); проведення змагань різного рівня, семінарів, тренінгів, конференцій з питань фізичної культури та масового спорту, здорового способу життя та фізкультурно-спортивної реабілітації; реабілітаційно-спортивні збори; психологічна підтримка і супроводження (інформування про психологічні аспекти реабілітації; консультування, спрямоване на попередження можливих психологічних проблем; підтримка у вирішенні конфліктних ситуацій; розвиток почуття соціальної захищеності, актуалізації резервних можливостей; психологічна підтримка під час виконання заходів фізкультурно-спортивної реабілітації; формування позитивної установки щодо подолання труднощів реабілітації тощо; групова робота (тренінги, проведення ігор, змагань, розвиток навиків взаємодопомоги, заходи з психологічного розвантаження). [2]

Більшість сучасних реабілітаційних центрів для ветеранів війни з інвалідністю створено на базі шпиталів та лікарень. Вони оснащені новітніми системами реабілітації такими як: система ерготерапії, що забезпечує відновлення втрачених рухових навичок у побуті; система кінезотерапії, тобто лікування за допомогою рухових дій з навантаженнями. Також в центрах є зали ЛФК з тренажерами та інше необхідне обладнання.

Основними завданнями фізкультурно-спортивної реабілітації сьогодні є зміцнення здоров'я ветеранів війни з фізичними порушеннями, компенсація фізичних змін, підвищення емоційної стійкості та опірності організму, стимулювання резервних можливостей, формування мотивів та свідомого ставлення до фізичних вправ, формування позитивних бажань та соціальної активності.

Кабінет міністрів України ініціював експериментальний проєкт з переходу від військової служби до цивільного життя ветеранів війни на базі закладів освіти засобами освіти, спорту та реабілітації. Координаторами даного проєкту є Міністерство освіти і науки та Міністерство у справах ветеранів. Учасниками експериментального проєкту є Національний університет фізичного виховання і спорту України, Західноукраїнський національний університет, Київський національний університет будівництва і архітектури, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» та Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Інші заклади освіти (фахової передвищої та вищої освіти) можуть брати участь в експериментальному проєкті за погодженням з Міністерством освіти і науки та Міністерством у справах ветеранів. В

проєкті також за згодою можуть брати участь органи місцевого самоврядування, заклади фізичної культури і спорту, заклади охорони здоров'я, заклади санаторно-курортного лікування. Одним із ключових завдань проєкту є розвиток фізичного здоров'я через спорт та реабілітацію [8]. Даний проєкт передбачає створення у закладах освіти навчально-реабілітаційних підрозділів для ветеранів війни з інвалідністю для сприяння їх реабілітації та соціальної інтеграції. Розвиток фізичного здоров'я через спорт та реабілітацію можливо забезпечити шляхом виконання таких заходів:

1) Розроблення та запровадження спеціалізованих спортивних програм для ветеранів війни з метою покращення їх здоров'я та фізичної підготовленості, здобуття нових компетентностей, підготовки до спортивних змагань та відновлення після травм.

2) Проведення для ветеранів війни на всеукраїнському, регіональному та місцевому рівні спортивних змагань, фізкультурно-оздоровчих заходів, турнірів, чемпіонатів, майстер-класів тощо.

3) Розроблення та запровадження спеціалізованих програм реабілітації ветеранів війни, у тому числі із застосуванням сучасних технологій спорту та реабілітації. [8]

Саме тому особлива увага наразі приділяється командним видам спорту та адаптації методик тренувань до специфіки роботи з пораненими військовослужбовцями та ветеранами війни. Основними напрямами тренувань стали командні види спорту: баскетбол на візках, волейбол сидячи та веслування. Так 25 травня 2024 року в місті Кропивницький відбувся черговий етап другого всеукраїнського туру змагань серед ветеранів та військовослужбовців, які дістали травми та поранення, «Сильні України». Змагання «Сильні України» були ініційовані низкою народних депутатів України в 2023 році та стали частиною системи спортивно-реабілітаційних заходів для ветеранів війни ГО «Федерація стронгмену України». Головним суддею змагань є народний депутат України, голова підкомітету з питань спортивної реабілітації ветеранів, психологічної реабілітації через фізичну культуру і спорт Комітету з питань здоров'я нації, медичної допомоги та медичного страхування Василь Вірастюк.

Також Національна збірна команда України взяла участь у навчально-тренувальному зборі з командних видів спорту для участі у міжнародних спортивних змаганнях «Ігри Нескорених» у 2025 році. Він був організований Департаментом освіти, науки та спорту МВС. Метою збору було вивчення досвіду організації навчально-тренувальних зборів, а також ознайомлення із специфікою роботи з пораненими військовими та ветеранами війни, для осіб, які проводять тренування з адаптивних видів

спорту для ветеранів. Із ветеранами зустрілися міністр у справах ветеранів України та директор Департаменту освіти, науки та спорту МВС України. Для тренерів і фахівців із реабілітації були проведені ознайомчі семінари, спрямовані на вивчення специфіки роботи з пораненими військовими. Тренери та медичні фахівці отримали цінний досвід роботи з пораненими військовими та ветеранами. Команда України показала високий рівень підготовки та єдності, що є гарним показником для подальших міжнародних змагань.

Заняття адаптивними видами спорту, за словами самих ветеранів, є одним із найдієвіших інструментів фізичної реабілітації та одним із найефективніших механізмів боротьби зі стресом.

Слід зазначити, що Управління фізичної культури і спорту Міністерства оборони України здійснює ряд заходів для підтримання фізкультурно-спортивної реабілітації у дієвому стані. Зокрема, Управління фізичної культури і спорту Міністерства оборони України на фондах Навчально-спортивної бази зимових видів спорту «Тисовець» створили відділ психологічної та фізкультурно-спортивної реабілітації. Розроблено «Програму психологічної та фізкультурно-спортивної реабілітації військовослужбовців Збройних Сил України», метою якої є оптимізація дій, скерованих на інтеграцію військовослужбовців у активне життя в суспільстві, покращення їхнього фізичного і функціонального стану та відновлення їхньої працездатності засобами фізичної культури і спорту, збереження відновлення та корекція психологічних якостей.

Забезпечити підтримку та допомогу тим, хто її потребує (Захисникам і Захисницям України, сім'ям загиблих (померлих), пораненим поліцейським, нацгвардійцям, прикордонникам, рятувальникам, військовослужбовцям, звільненим з полону та членам їх сімей, дітям та дорослим з особливими потребами) через реалізацію волонтерських проєктів стало одним із ключових завдань проєкту МВС України «Дружня підтримка». Цей проєкт має на меті забезпечити рівний доступ для всебічного розвитку та самореалізації; об'єднати курсантів, студентів, викладачів ЗВО, ветеранів війни та пенсіонерів органів системи МВС для здійснення волонтерства та патріотичного виховання.

Також Міністерством внутрішніх справ України створено проєкт, метою якого є сприяння соціалізації, реінтеграції та самореалізації ветеранів через розвиток адаптивного спорту в органах системи МВС. Пілотними локаціями для проведення тренувань стали Національна академія внутрішніх справ України (м. Київ), Донецький державний університет внутрішніх справ (м. Кропивницький та м. Кривий Ріг), Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ (м. Дніпро),

Харківський національний університет внутрішніх справ (м. Кам'янець-Подільський, м. Вінниця), Одеський державний університет внутрішніх справ (м. Одеса) та Львівський державний університет внутрішніх справ (м. Львів). В цих закладах створені умови для розвитку адаптивного ветеранського спорту в органах системи МВС.

Таблиця 1.

Види спорту та кількість залучених ветеранів станом на 15 червня 2024 р.

Вид спорту	НАВС	ХНУВС	ДДУВС	ОДУВС	ДонДУВС
Фітнес (тренажерна зала)	2				10
Гирьовий спорт	2			2	2
Настільний теніс		10	8		4
Баскетбол на візках				8	
Бойові мистецтва			6	6	2
Вогнева підготовка	1		2	8	
Армреслінг				2	
Легка атлетика					5

В подальшому планується збільшення кількості локацій, залучення більшої кількості ветеранів, збільшення видів адаптивного спорту, залучення до співпраці громадських організацій та фондів. Адже активна життєва позиція та максимальна самореалізація ветеранів у суспільстві є важливими завданнями сьогодення.

План дій щодо реалізації Національної стратегії розвитку системи фізкультурно-спортивної реабілітації передбачає створення ефективної системи підвищення кваліфікації фахівців у сфері фізкультурно-спортивної реабілітації. Виникає потреба розробити таку систему заходів, які через застосування фізичних вправ будуть сприяти відновленню здоров'я ветеранів війни, що мають порушення фізичного розвитку, та сприятимуть відновленню функціональних можливостей організму за допомогою занять фізичною культурою і спортом. Саме тому потрібно підвищувати кваліфікацію фахівців сфери фізичної культури і спорту з метою формування

їхньої експертності у вирішенні спеціалізованих завдань та практичних проблем у межах професійної діяльності із залучення ветеранів війни до програм фізкультурно-спортивної реабілітації.

Вперше такі курси підвищення кваліфікації були проведені на базі ДВНЗ «Ужгородський національний університет» в травні 2024 року. Досвідчені викладачі медичного факультету і факультету здоров'я та фізичного виховання поділилися знаннями і практичними навичками з різних тем у межах чотирьох змістових модулів: основи фізкультурно-спортивної реабілітації; оцінка стану моторики, системи органів опори та рухів; психологічний супровід фізкультурно-спортивної реабілітації та заходи фізкультурно-спортивної реабілітації ветеранів війни з інвалідністю або обмеженнями повсякденного функціонування. [7] Завдяки таким курсам та іншим заходам, що спрямовані на підвищення рівня професійної майстерності фахівців, які залучені до фізкультурно-спортивної реабілітації, ми зможемо надати якісну професійну допомогу тим ветеранам війни, які її потребують. Адже після лікування багато військовослужбовців стикаються з проблемою відновлення своєї функціональності та потребують фізичної реабілітації, що є складним та довготривалим процесом, який потребує високого професіоналізму залучених фахівців.

Висновки. Отже, фізкультурно-спортивна реабілітація ветеранів війни у суспільстві займає важливе місце та має на меті не лише зміцнення здоров'я ветеранів війни з фізичними порушеннями, а й формування позитивних бажань та соціальної активності, позитивної установки щодо подолання труднощів, а також забезпечення їх інтеграції до активного життя у суспільстві. Проблемам фізкультурно-спортивної реабілітації приділяється значна увага з боку уряду, проте є низка питань, які потребують удосконалення. Зокрема, удосконалення діяльності спортивних закладів Міністерства оборони України з визначенням об'єктивних критеріїв оцінки їхньої діяльності та співпраці з місцевими органами виконавчої влади, громадськими організаціями фізкультурно-спортивної спрямованості та військовими частинами гарнізонів щодо спільного використання спортивної бази для забезпечення навчально-тренувального процесу підготовки військовослужбовців: надання послуг фізкультурно-спортивної реабілітації військовослужбовцям, членам їхніх сімей, особам цивільного персоналу Збройних Сил України.

Література:

1. Юденко О. В., Крушинська Н. М., Омельчук О. В. Впровадження інноваційних фітнес-технологій в програми фізкультурно-спортивної реабілітації військовослужбовців із наслідками бойової травми. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Випуск 3К (131). 2021. С. 445-451

2. Про затвердження Державного соціального стандарту фізкультурно-спортивної реабілітації ветеранів війни, членів їх сімей та сімей загиблих (померлих) ветеранів війни : Постанова Кабінету Міністрів України від 17 листопада 2021 р. № 1188. https://ips.ligazakon.net/document/KP211188

3. Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту : Закон України https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3551-12#Text

4. Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні : Закон України https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text

5. Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні : Закон України https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text

6. Про затвердження Державної типової програми реабілітації осіб з інвалідністю: Постанова Кабінету Міністрів України від 08.12.2006 № 1686 https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1686-2006-%D0%BF#Text

7. Фізкультурно-спортивна реабілітація ветеранів війни – вимога часу. *Ужгородський національний університет* : веб-сайт. https://www.uzhnu.edu.ua/uk/news/fizkulturno-sportivna-reabilitatsiya-veteraniv-vijni---vimoga-ch.htm

8. Про реалізацію експериментального проекту з переходу від військової служби до цивільного життя ветеранів війни на базі закладів освіти засобами освіти, спорту та реабілітації : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 січня 2024 року № 104 https://ips.ligazakon.net/document/kp240104?an=1

9. Довідник безбар'єрності. https://bf.in.ua

References:

1. Yudenko O. V., Krushinska N.M., Omelchuk O.V. Vprovadjennja innovatsijnih fitness-tehnologij v programy fizkulturno-sportyvnoji reabilitatsiji vijskovoslujbovtsiv iz naskidkamy bojovoji travmy. [Implementation of innovative fitness technologies in the physical culture and sports rehabilitation programs of military personnel with the consequences of combat trauma]. *Naukovyj chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova.* Vypusk 3K (131). 2021. 445-451. [in Ukrainian].

2. Pro zatverdjennja Derjavnogo sotsialnogo standartu fizkulturno-sportyvnoji reabilitatsiji veteraniv vijny, chleniv ich simej ta simej zagyblyh (pomerlyh) veteraniv vijny : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 17.11.2021. № 1188. [On the approval of the State social standard for physical culture and sports rehabilitation of war veterans, their family members and families of fallen (deceased) war veterans: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated November 17, 2021. Retrieved from https://ips.ligazakon.net/document/KP211188 [in Ukrainian].

3. Pro status veteraniv vijny, garantii ih sotsialnogo zahystu : Zakon Ukrainy [On the status of war veterans, guarantees of their social protection: Law of Ukraine]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua.* Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3551-12#Text [in Ukrainian].

4. Pro osnovy sotsialnoi zahyshchenosti osib z invalidnistju v Ukrainy : Zakon Ukrainy [On the basics of social protection of persons with disabilities in Ukraine: Law of Ukraine] (n.d.). *zakon.rada.gov.ua.* Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text [in Ukrainian].

5. Pro reabilitatsiju osib z invalidnistju v Ukrainy : Zakon Ukrainy [On rehabilitation of persons with disabilities in Ukraine: Law of Ukraine] (n.d.). *zakon.rada.gov.ua.* Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text [in Ukrainian].

6. Pro zatverdgennja Derjavnoi typovoi programy reabilitatsiju osib z invalidnistju : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 08.12.2006 № 1686 [On the approval of the State Standard Program for the Rehabilitation of Persons with Disabilities: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated December 8, 2006 No. 1686] (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1686-2006-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

7. Fizkulturno-sportyvna reabilitatsija veteraniv vijny – vymoga chasu. *Ujgorodskyj natsionalnyj universytet* : veb-sajt. [hysical culture and sports rehabilitation of war veterans is the need of the hour. Uzhgorod National University: website]. Retrieved from https://www.uzhnu.edu.ua/uk/news/fizkulturno-sportivna-reabilitatsiya-veteraniv-vijni---vimoga-ch.htm [in Ukrainian].

8. Pro realizatsiju experymentalnogo proektu z perehodu vid vijskovoi slujby do tsyvilnogo jyttja veteraniv vijny na bazi zakladiv osvity zasobamy osvity, sportu ta reabilitatsii: Postanova Постанова Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30.01.2024. № 104 [On the implementation of an experimental project on the transition from military service to civilian life of war veterans on the basis of educational institutions by means of education, sports and rehabilitation: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of January 30, 2024 No. 104]. Retrieved from https://ips.ligazakon.net/document/kp240104?an=1[in Ukrainian].

9. Dovidnyk bezbarjernosti [Barrier-free guide]. Retrieved from https://bf.in.ua

УДК 378.1:37

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-729-744

Брюховецька Ірина Володимирівна кандидат хімічних наук, доцент, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, доцент кафедри біології та хімії, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, https://orcid.org/0009-0004-6694-4570

Власюк Тетяна Миколаївна кандидат економічних наук, доцент, Київський національний університет технологій та дизайну, доцент кафедри смарт-економіки, вул. Мала Шияновська, 2, м. Київ, 01011, https://orcid.org/0000-0001-9644-8608

Грицик Надія Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Національний університет «Чернігівський колегіум», вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів, https://orcid.org/0000-0001-7198-5327

Абрінова Наталія Сергіївна Київський національний університет технологій та дизайну, Методист вищої категорії Навчально-наукового інституту права та сучасних технологій, вул. Мала Шияновська, 2, м. Київ, 01011, https://orcid.org/0009-0005-5801-9542

STEM-НАВЧАННЯ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ

Анотація. В наш час все більше вчителів, батьків та освітніх закладів звертають увагу на STEM-освіту. STEM - це комплексний підхід до навчання, орієнтований на розвиток навичок вирішення проблем, критичного мислення, аналітичного мислення та творчого підходу до вирішення завдань. Важливо розуміти, що STEM-освіта не обмежується лише вивченням окремих дисциплін, а включає їх взаємозв'язок та застосування у реальному житті. З часом STEM-освіта стає все більш затребуваною на ринку праці. Освіта відіграє ключову роль у підготовці учнів до сучасного світу, де технології стрімко розвиваються, а потреба у фахівцях у цих галузях постійно зростає. Крім освоєння конкретних науково-технічних знань, учні, отримуючи STEM-освіту, розвивають універсальні навички, які стануть у нагоді їм у будь-якій сфері життя: вміння працювати в команді, вирішувати проблеми, адаптуватися до нових умов та технологій. Інтегративна освіта дозволяє готувати цінні кадри, які можуть ефективно працювати у сучасних технологічних компаніях.

Фахівці, які пройшли підготовку STEM, дуже потрібні на вітчизняному ринку праці та мають перспективи високих заробітків. Одним із лідерів у дослідженні питання щодо підготовки молоді до майбутнього працевлаштування та самореалізації є США.

STEM-освіта особливо актуальна у сучасному цифровому світі, де технології та інновації відіграють визначальну роль у різних сферах діяльності, починаючи від медицини та інженерії та закінчуючи екологією та архітектурою. У статті ми розглянемо еволюцію STEM-освіти від початкової школи до вищої освіти, виявимо її вплив на формування професійних навичок та розглянемо перспективи її розвитку в майбутньому. Стаття присвячена аналізу практики та перспектив впровадження STEM-стратегії, що є одним із інноваційних напрямків у сучасній освіті та реалізує інтеграцію предметів природничо-наукового циклу та математики. На особливу увагу заслуговують віртуальні центри STEM-освіти, призначені для використання когнітивних і соціальних технологій та передачі знань.

Ключові слова: STEM-освіта, міждисциплінарний підхід, міжпредметні зв'язки, STEM-програми, освіта, дослідження, STEM-стратегії, проєкт.

Briukhovetska Iryna Volodymyrivna Candidate of Science in Chemistry, Associate Professor, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Associate Professor of the Department of Biology and Chemistry, 24 Ivan Franko St., Drohobych, 82100, https://orcid.org/0009-0004-6694-4570,

Vlasiuk Tetiana Mykolaivna PhD in Economics, Associate Professor, Kyiv National University of Technologies and Design, Associate Professor of the Department of Smart Economics, Mala Shyianovska St., 2, Kyiv, 01011, https://orcid.org/0000-0001-9644-8608

Grytsyk Nadiia Volodymyrivna PhD, Associate Professor, Associate Professor of Foreign Languages Department, T.H. Shevchenko National University “Chernihiv Colehium”, Chernihiv, https://orcid.org/0000-0001-7198-5327

Abrinova Nataliia Serhiivna Kyiv National University of Technologies and Design, Counselor with Category A of the Institute of Law and Modern Technologies, Mala Shyianovska St., 2, Kyiv, 01011, https://orcid.org/0009-0005-5801-9542

STEM EDUCATION IN THE CONDITIONS OF MODERNIZATION OF THE EDUCATION SYSTEM

Abstract. Nowadays, more and more teachers, parents and educational institutions are paying attention to STEM education. STEM is a comprehensive

approach to learning, focused on the development of problem-solving skills, critical thinking, analytical thinking and a creative approach to problem solving. It is important to understand that STEM education is not limited to the study of individual disciplines, but includes their relationship and application in real life. Over time, STEM education is becoming more and more in demand in the labor market. Education plays a key role in preparing students for today's world, where technology is rapidly developing and the need for specialists in these fields is constantly growing. In addition to mastering specific scientific and technical knowledge, students, receiving STEM education, develop universal skills that will be useful to them in any sphere of life: the ability to work in a team, solve problems, adapt to new conditions and technologies. Integrative education allows you to train valuable personnel who can work effectively in modern technological companies. Specialists who have received STEM training are in high demand in the domestic labor market and have high earning prospects. The United States is one of the leaders in the study of youth preparation for future employment and self-realization.

STEM education is especially relevant in today's digital world, where technology and innovation play a defining role in various fields of activity, from medicine and engineering to ecology and architecture. In the article, we will consider the evolution of STEM education from elementary school to higher education, identify its impact on the formation of professional skills, and consider the prospects for its development in the future. The article is devoted to the analysis of the practice and prospects of implementing the STEM strategy, which is one of the innovative directions in modern education and implements the integration of the subjects of the natural science cycle and mathematics. Virtual centers of STEM education, designed for the use of cognitive and social technologies and knowledge transfer, deserve special attention.

Keywords: STEM education, interdisciplinary approach, interdisciplinary connections, STEM programs, education, research, STEM strategies, project.

Постановка проблеми. Останніми роками у світі все більше уваги приділяється пошуку підходів і методів подолання існуючої фрагментарності в освіті, роздробленості знань і вузької спеціалізації навичок учнів. В умовах взаємопов'язаності галузей знань, формування цілісного бачення і розуміння дійсності, очікуваного розвитку універсального способу діяльності, а не тільки спеціалізованого і вузькоспрямованого, сьогодні пов'язується з реалізацією стратегії інтегративного навчання. Незважаючи на свою привабливість і перспективність, інтегративне мислення стикається з великими труднощами інституціоналізації та впровадження практично у всіх системах освіти в усьому світі [1]. Однак ця ідея поступово поширюється в освітніх системах та міжнародних організаціях (насамперед

IB - Міжнародному бакалавраті) різних країн (наприклад, Канади, США, Фінляндії, Південної Кореї), з повільним, хвилеподібним впровадженням.

Наразі одним з найбільш перспективних інноваційних варіантів впровадження інтегративного мислення в сучасну освіту є стратегія STEM. Розроблена в США, ця стратегія інтегрує навчальну діяльність у галузях науки, технологій, інженерії та математики [2]. Поява STEM була обумовлена двома основними причинами. Перша - зростання потреби в комплексно підготовлених кадрах. Цього вимагав розвиток нанотехнологій, біотехнологій, цифровізації, робототехніки. Друга - криза природничо-наукової та загалом фундаментальної підготовки в американських університетах. Акцент у цьому напрямі робиться на «hard skills», але «м'які» навички також поступово до нього інтегруються. Застосування аналізу даних та використання цифрових технологій приносить користь будь-якому бізнесу, тому зараз фахівці, які здобувають STEM-освіту, - найзатребуваніші кадри в різних країнах світу. За прогнозами, зробленими аналітиками Бюро статистики праці США, у найближчі 10 років потреби у STEM-кадрах зростуть на 76%. Тільки США потрібно близько 10 мільйонів [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Занепокоєння відставанням американських учнів від школярів інших країн у природознавстві та математиці (це показали результати міжнародних досліджень TIMSS та PISA на початку 2000-х), а також розуміння того, що воно може мати глобальні для країни наслідки (не конкурентоспроможність у світовій економіці через недостатньо підготовленої робочої сили), стимулювали активний пошук шляхів виходу з несприятливої ситуації. Використовуючи абревіатуру STEM, що з'явилася у 2001 році, та базуючись на ідеї інтеграції чотирьох предметів, безпосередньо пов'язаних з наукою та технологіями, у 2010-х роках у США були зроблені різні кроки для розробки STEM-орієнтованого спеціальної (уніфікованої) шкільної програми [3]. Було вироблено загальний підхід до розуміння та впровадження цього освітнього напряму: на рівні Конгресу США у 2011 році було визначено конкретний зміст STEM-освіти. Це викладання і навчання в галузі науки, технологій, інженерії та математики, що включає освітню діяльність на всіх рівнях, від дошкільної до післядипломної освіти, як у формальних (класних), так і в неформальних (позашкільних) умовах [4].

Як зазначає Рені Барлоу, керівник Національної канадської асоціації з підтримки науково-технічної творчості молоді, віце-президент всесвітньої організації MILSET, інтерес до науково-технічної творчості та природничо-наукової освіти в Канаді мав декілька «хвиль» [5]. Відродження та новий сплеск інтересу до науково-технічної творчості молоді припадає на початок

XXI століття і відбувається багато в чому під гаслом STEM-освіти, актуалізація якого на основі проектного методу навчання та інтеграції предметних знань та методів почала розширюватись у 2010-ті роки. Громадські організації у багатьох країнах світу, які реалізують завдання залучення учнів до науково-технічної творчості, стали отримувати колосальну підтримку як держав, так і великих корпорацій, які розуміють значущість збільшення кількості молоді, захоплених STEM, що переживають ідентичність з професіями в галузі STEM (інженерна справа, робототехніка, програмування, сучасні напрямки фізики, біологія, медицина та ін.).

За останнє десятиліття абревіатура STEM набула широкого поширення в освітніх та політичних колах США. Лідери в бізнесі, уряді та наукових колах стверджують, що навчання з предметів STEM життєво важливе не тільки для підтримки інноваційного потенціалу Сполучених Штатів, але і як основа для успішної зайнятості, включаючи, але не обмежуючись роботою в областях STEM. Історично склалося так, що освіта в США K-12 STEM була зосереджена на окремих предметах, зокрема, на природничих науках і математиці. Зусилля з реформи, у тому числі розробка стандартів навчання і останнім часом великомасштабних оцінок, також розглядали предмети STEM в основному в ізоляції. Щодо недавнього впровадження інженерної освіти в деяких класах K-12 та за межами школи, а також публікація у 2013 році наукових стандартів наступного покоління, які явно пов'язують наукові концепції та практики з інженерними, підняли ідею інтеграції як потенційний компонент навчання STEM [6]. Останнім часом у США як Стандарти загальної базової освіти з математики (CCSSM), так і Стандарти природничо-наукової освіти наступного покоління (NGSS) призвели до розширення та поглиблення зв'язків між предметами STEM. NGSS явно включає практичні методи і основні дисциплінарні ідеї з інженерної справи поряд з науковими.

Формулювання цілей статті. Дослідити сутність та перспективи STEM-навчання в умовах модернізації системи освіти.

Виклад основного матеріалу. Термін «STEM-освіта» виник на початку 2000-х років у США. Це модель, яка поєднує інженерію та природничі науки в єдину систему. Фахівці, які здобули таку освіту, вміють розглядати проблему в цілому, а не в контексті якоїсь однієї технології чи галузі науки. STEM (Science, Technology, Engineering, Maths) - стійка абревіатура, яка поєднує природні науки, технології, інженерію та математику. STEM-освіта - це не просто об'єднання під однією назвою кількох напрямків, а скоріше сучасна лінія інтеграції природничо-наукової, математичної та інженерної освіти. Практика реалізації STEM-підходу в освіті будується на діяльнісній основі - через експериментування, дослідження, проектування, конструювання, програмування [7].

В умовах реалізації Концепції Нової української школи відбувається пошук ефективних рішень щодо створення принципово нового навчального плану для переорієнтації освітнього процесу на діяльнісний та інтегрований підходи, Наказом Міністерства освіти і науки України № 795 від 12 липня 2021 року у рамках реалізції концептуальних засади нового Державного стандарту базової середньої освіти, затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898 передбачено: «STEM. 5-6 класи (інтегровані курси різних галузей)», «Робототехніка». Ця модельна навчальна програма стала основою для розробки нової навчально-методичної літератури зокрема в галузі STEM-освіти. Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, за підтримки Інституту модернізації змісту освіти концептуальні засади STEM-освіти були враховані при створенні нової системи навчання у НУШ, що скоригувало зміст 20-предметного типового навчального плану, навчально-методичне забезпечення, практично-прикладний характер навчання, орієнтованого на результат [8]. Міністерство освіти і науки України схвалило використання у закладах дошкільної освіти альтернативної програми «STREAM-освіта, або Шляхи до Всесвіту», спрямованої на формування культури інженерного мислення у дітей дошкільного віку (лист № 22.1 від 14 липня 2020р. /12-G-274) [9]. Для ефективної STEM-освіти важливо враховувати принципи безперервності та наступності навчання. Це передбачає систематичне навчання дітей з дошкільного віку та молодших загальноосвітніх класів, що послідовно переходять від одного рівня освіти до іншого без втрати якості та пропусків у навчанні (табл. 1).

Таблиця 1.

Етапи STEM-освіти та їх особливості

Етап освіти	Методологія та методика освіти	Результати навчання, (професійні навіки) / потенційна професія
Початкова школа	Ігрові методи, базові навички	Основи наукового мислення та знання технічних предметів
Середня школа	Поглиблені курси, проекти, технологічне впровадження	Розвиток інтересу до конкретних STEM-дисциплін
Вища освіта	Спеціалізовані технічні програми, лабораторії, індустріальні зв'язки	Глибоке вивчення професійних навичок / інженери, наукові дослідники
Професійне зростання	Неперервне навчання, онлайн-курси, семінари,	Адаптація до вимог ринку та технологічних змін/ ІТ- фахівці, медичні

Джерело: Tarnoff J. STEM to STEAM. Recognizing the Value of Creative Skills in the Competitive. URL: http://www.huffngtonpost.com/john-tarnoff/stem-to-steam-recognizing_b_756519.html

Дошкільна освіта відіграє ключову роль у формуванні основного інтересу до природничих наук та інженерії. Тут діти вперше стикаються із

основами математики, фізики, хімії та інших дисциплін через ігрову форму навчання. Важливим аспектом є розвиток критичного мислення, творчого підходу до вирішення завдань та комунікативних навичок, що сприяє успішному навчанню на більш пізніх етапах. На етапі середньої школи важливо зберегти інтерес учнів до STEM-дисциплін та забезпечити їм глибоке розуміння основних концепцій. Викладання предметів має здійснюватися в контексті їхнього взаємозв'язку та практичного застосування. Реалізація проектів та досліджень дозволяє школярам активно використовувати свої знання, розвивати навички роботи в команді та аналізу даних. На рівні вищої освіти студенти продовжують розвивати свої знання та навички в рамках обраної спеціалізації. Програми вищої освіти мають забезпечувати можливість застосування наукового підходу до вирішення реальних проблем, роботи у міждисциплінарних командах та розвитку інноваційних проектів.

У початковій школі STEM-освіта відіграє найважливішу роль, надаючи учням унікальні можливості для формування фундаментальних навичок та надихаючи інтерес до науки та техніки. На цьому етапі акцент робиться на використанні ігрових методів навчання, створюючи при цьому захоплююче та практичне оточення для дітей. Навчальні програми початкової школи STEM повинні бути спрямовані на розвиток базових навичок, таких як логічне мислення, аналітичні здібності та командна робота. Ігрові методи навчання, такі як конструювання, розв'язання головоломок та колективні проекти, стають важливим інструментом, що сприятимуть не тільки засвоєнню знань, а й формуванню практичного досвіду [10]. Важливо відмітити, що ігрові методи навчання у STEM-освіті не тільки привертають увагу учнів, але й дозволяють їм освоювати складні концепції у вигляді гри, що сприяє глибшому розумінню матеріалу. Наприклад, використання робототехніки у процесі дозволяє дітям як складати найпростіші алгоритми, так і вирішувати завдання, розвиваючи цим навички критичного мислення та творчого підходу. Таким чином, аналіз досліджень дозволяє нам виділити наступні переваги раннього залучення до STEM-діяльності для формування інтересу до науки та техніки:

• Раннє залучення до STEM-діяльності має довгострокові вигоди, включаючи формування стійкого інтересу до наукової та технічної творчості. Цей інтерес не тільки стимулює учнів початкових класів до подальшого вивчення STEM-дисциплін, а й створює фундаментальну основу розвитку майбутніх професійних інтересів.

• Дослідження показують, що діти, які займаються STEM-активностями на ранніх етапах навчання, частіше обирають STEM-спеціалізації у подальшій освіті та кар'єрі. Таким чином, початкові етапи STEM-освіти стають ключовим фактором у формуванні кадрового резерву у галузі науки та технології.

На етапі навчання в середній школі STEM-освіта набуває більш глибокого та комплексного характеру, орієнтованого на розвиток конкретних навичок та поглибленого розуміння ключових дисциплін. Середня школа стає полігоном для формування STEM-навичок через поглиблені курси та проекти для стимулювання інтересу учнів. Середня школа надає учням можливість вибору гуртків, додаткових курсів STEM спрямованості, в окремих випадках програми підготовки з відповідним ухилом, що дозволяє фокусуватися на конкретних галузях інтересу. Подібні програми, курси можуть включати складніші теми в математиці, фізиці, хімії, біології та інформатиці. Проектно-орієнтований підхід стає центральним елементом навчання, що дозволяє учням застосовувати теоретичні знання до реальних завдань. Проекти в середній школі можуть змінюватись від створення наукових досліджень та інженерних проектів до програмування та вирішення технічних завдань.

Невід'ємною частиною навчального процесу у середній школі стають технології. Використання інтерактивних дощок, програмного забезпечення для моделювання та віртуальних лабораторій збагачує навчальний досвід та робить навчальний процес більш доступним та захоплюючим. Важливою частиною технологічного впровадження є використання STEM-орієнтованих програм та платформ, які дозволяють учням створювати та тестувати свої власні проекти. Проекти можуть мати на увазі програмування, створення роботів, віртуальне моделювання, роботу з технологіями доповненої та віртуальної реальності [11]. Такі інноваційні методи не лише покращують розуміння навчального матеріалу, а й стимулюють інтерес учнів до STEM-дисциплін. Використання технологій у навчальному процесі не тільки готує учнів до цифрового світу, а й створює можливості більш глибокого занурення у вивчення науки, техніки і математики.

У школах США учні працюють над різноманітними проектами в галузі біології, хімії, екології, комп'ютерних наук, наприклад: створення мобільної програми за допомогою MIT App Inventor; написання веб-сайту на HTML та CSS; розробка гри за допомогою GameMaker або Unity; створення вітряних міні-турбін; нагляд за ростом рослин; вирощування кристалів. Таким чином, середня школа стає періодом інтенсивного формування STEM-компетенцій, а впровадження технологій у освітній процес є ключовим фактором для натхнення учнів на довгострокове навчання та кар'єрний успіх у галузі STEM.

Загальна середня освіта, сфокусована на STEM- дисциплінах, не тільки формує технічні навички та глибоке розуміння науки, але й помітно впливає на вибір майбутньої професійної траєкторії учнів. Учні, які отримали поглиблену STEM-освіту в середній школі, набувають не лише технічних навичок, а й розвивають критичне мислення, проблемне рішення, комунікацію та колективні навички. В результаті вони готові до успішного

входження в різноманітні галузі, що вимагають STEM-компетенцій, технічний сектор, наукові дослідження, медична область, інформаційні технології, інжиніринг.

До напряму STEM належать технічні, наукові та інженерні вузькопрофільні спеціальності. Список спеціальностей дуже великий і складається з понад 400 пунктів. Так, наприклад, якщо після закінчення бакалаврату або магістратури в США за будь-якими іншими спеціальностями особа отримує дозвіл на роботу (OPT – optional practice training) до 1 року, то після закінчення однієї зі спеціальностей STEM – є можливість отримати право на роботу до 3-х років. Це пов'язано з тим, що до спеціальностей STEM відносять найбільш складні напрямки, які вкрай затребувані в США [12]. А оскільки є потреба у кваліфікованих фахівцях – то, відповідно, є й вигідна пропозиція, як таких спеціалістів заохотити та затримати у країні. Ці та інші професії майбутнього вимагатимуть гнучкості та здатності адаптуватися до нових умов (табл. 2) .

Таблиця 2.

Рейтинг актуальних Топ-5 STEM професій у США

Професія	Переваги професії/ місце у рейтингах	Рівень доходу	Перспективи розвитку
1	2	3	4
Software Developer/ розробник програмного забезпечення	Зараз розробники програмного забезпечення мають великий попит. Вони працюють у різних галузях, включаючи проектування комп'ютерних систем, виробництво та фінанси. Розробники програмного забезпечення займають на даний момент перше місце в американському рейтингу Best Technology Jobs, який формується за сукупністю різних факторів ринку праці.	Середня заробітна плата - $100 тис. дол. США на рік та мінімальним рівнем безробіття в 1,6 %.	Бюро статистики праці прогнозує понад 30% зростання зайнятості для розробників програмного забезпечення до 2026 року включно. За цей період відкриється 253 400 робочих місць у всіх штатах Америки.
Statistician/ статистик	Все частіше галузі та організації вимагатимуть використання статистичних аналізів, щоб допомогти їм приймати обґрунтовані рішення. Працівники статистики посідають зараз перше місце в американському рейтингу Best Business Jobs, який формується за сукупністю різних факторів ринку праці.	Середня зарплата статистиків оцінюється у розмірі $80 500 дол. США.	Бюро статистики праці США розраховує, що ця область зростатиме дуже високими темпами більш ніж на 33 відсотки до 2026 р., внаслідок чого кількість нових робочих місць зросте до 12 400 за цей період.

Продовження таблиці 2

1	2	3	4
Actuary/ статистик страхової компанії, секретар-аналітик	Ця професія займає зараз 2-е місце в американському рейтингу Best Business Jobs.	Середній дохід у розмірі $100 610 дол. США.	Американське бюро статистики прогнозує, що ця професія зростатиме, за попередніми підрахунками на 22% до 2026 р., що становитиме 5 300 нових вакансій.
Mathematician/ математик	Математики аналізують та інтерпретують дані для практичних цілей, таких як бізнес, інженерні чи наукові рішення та проблеми.	Із середнім заробітком у $105,810 дол. США та рівнем безробіття 1,4%.	Математик може бути як вчителем алгебри середньої школи так і програмістом великої IT-компанії.
Cost Estimator/ оцінювач витрат/ фінансовий аналітик	Оскільки компанії продовжують пошук першокласних оцінювачів витрат / фінансових аналітиків для прогнозування рентабельності товарів та послуг, потреба в оцінці вартості зростатиме, як і попит на таких фахівців.	Cost Estimator заробляє в середньому 61 тис. дол. США на рік.	Кількість не працевлаштованих фахівців у цій галузі дуже мала – всього 0,6 % від усіх фахівців.

Джерело: STEM Programs in American Universities. URL:https://infostudy-usa.com

Як показано в табл. 2, професійні шляхи, що відкриваються для випускників шкіл зі спеціалізацією в STEM-дисциплінах, стають більш різноманітними і перспективними. У майбутньому, після здобуття відповідної середньої спеціальної професійної та/або вищої освіти вони можуть вибрати кар'єру інженера, наукового дослідника, програміста, лікаря, архітектора, аналітика даних та багатьох інших.

Приклади STEM професій та компаній, в яких подібні фахівці можуть бути затребувані, демонструють різноманітність застосування навичок STEM, сформованих у системі неперервної освіти та глобального впливу різних сфер діяльності в різних країнах та галузях економіки. Аналіз досліджень [12], представлений у таблиці 2 показує, що в деяких випадках, якщо фахівці не зупиняються на середньому спеціальної професійної освіти, а продовжують своє навчання у ЗВО, то можливості кар'єрного зростання суттєво розширюються. Завдяки широкому спектру STEM-навичок, учні будуть більш підготовлені до адаптації до швидких змін світу праці.

Освіта відіграє ключову роль у сучасному світі, і одним із його важливих компонентів є різні програми навчання. Існує безліч типів програм, які варіюються за метою, методикою, аудиторією та форматом. Крім традиційних навчальних закладів, існує безліч онлайн-курсів та

платформ, які пропонують програми зі STEM-освіти (табл. 3). Такі курси дозволяють навчатися у зручному темпі та отримувати знання, перебуваючи у будь-якій точці світу.

В університеті студенти можуть навчатися на програмах бакалаврату, магістратури та PhD за наступними STEM-напрямками. Переваги STEM освіти: практична орієнтованість; інтегроване навчання замість окремих предметів; проектний підхід; розвиток критичного мислення та навичок роботи в команді; одержання корисних для майбутньої кар'єри навичок; розвиток креативності; рання професійна орієнтація. Сучасна STEM-освіта орієнтована на практику: студенти розробляють проекти, такі як програмування роботів, аналіз метеорологічних даних та експерименти з рослинами. Проектна робота у групах формує навички командної роботи та спілкування, що важливо у майбутньому. Учні навчаються критично підходити до інформації та аналізувати дані на основі актуальних наукових джерел.

Таблиця 3.

Топ-5 університетів США зі STEM-спеціальностями

Програми / університет/країна	**Рейтинг університетів**	**Програми в галузі STEM**
Професійні навички для спеціалістів STEM/ Університет штату Канзас, США	4,0/ Мета-рейтинг університетів Studyportal	Онлайн - програма отримання сертифіката про проходження курсу «Професійні навички для спеціалістів STEM».
Середня математика або природничі науки/ Державний університет штату Кеннесо, Джорджія, США	4,4/ Мета-рейтинг університетів Studyportal	Програма середньої школи з математики або природничих наук наголошує на розвитку у кандидатів розуміння розвитку підлітків, педагогічної психології, навчальної програми, оцінки та стратегій навчання.
STEM – освіта / Університет Оклахоми, Норманн, США	4,4/ Мета-рейтинг університетів Studyportal	Університет Оклахоми пропонує програму магістратури STEM – освіти, що надає студентам комплексну освіту в галузі, науки, технологій, інженерії та математики (STEM).
STEM – освіта – Наука /Університет Колорадо, Денвер, США	4,5/ Мета-рейтинг університетів Studyportal	Програма STEM – освіти в галузі природничих наук готує ліцензованих практикуючих викладачів до критичного осмислення сутності природничо-наукової освіти з дослідницької точки зору
STEM-програми/ Університет Льюїса , Ромеовіль, Іллінойс, США	Цей виш неодно-разово входив до числа кращих вишів США за версією журналів U.S. News & Worls Report та The Princeton Reviews	Програма STEM – комп'ютерна інженерія; електротехніка; інформатика; авіаційні та аерокосмічні технології; авіаційна льотна техніка; технологія технічного обслуговування авіації; інформаційні технології; бізнес-аналітика; наука про дані. .

Джерело: Masters degrees in STEM Education in United States. URL:https://www.mastersportal.com

Крім перерахованих вище плюсів STEM-підходу, можна виділити такі:

• Інтерес до навчальних предметів. STEM-підхід допомагає побачити практичну користь від занять, тому інтерес до навчання зростає.

• Розвиток аналітичного мислення. Для вирішення завдань доводиться збирати інформацію, експериментувати, обговорювати варіанти розв'язання з товаришами. Все це дозволяє розвивати логіку та аналітичне мислення, необхідні для успішної кар'єри.

• Можливість бачити результат. STEM-підхід демонструє учням, як їхні дії можуть принести конкретний результат і користь суспільству. Наприклад, у багатьох закордонних навчальних закладах діти вирощують овочі у шкільному саду, вивчаючи основи сільського господарства та органічного землеробства.

• Розвиток критичного мислення. В рамках STEM-підходу студенти вчаться формулювати гіпотези та аналізувати ти інформацію, щоб знайти оптимальне вирішення проблеми. Вони дізнаються, як відрізняти достовірні джерела, відокремлювати думку від факту, визначати причини та наслідки різних процесів. Все це допомагає гармонійно розвивати критичне мислення з молодших класів.

Постійний розвиток науки та технологій викликає необхідність перегляду системи освіти та підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних успішно конкурувати на міжнародному ринку. У ряді робіт зазначається, що STEM-підхід вимагає зміни позиції вчителя з транслятора знань на наставника та ментора при освоєнні складних видів діяльності. Так, в одному з аналітичних звітів з STEMM-освіти (ще одне М у ньому включає медицину) в США наставництво визначають як «інтелектуальну та практичну діяльність, що охоплює систематичне вивчення структур та поведінки за допомогою спостереження, експерименту та теорії» [13]. Наставництво - це професійний, робочий альянс, в якому люди працюють разом, щоб підтримувати особистісне та професійне зростання, розвиток та успіх партнерів по взаємин за допомогою надання кар'єрної та психосоціальної підтримки. Менторство у контексті STEMM розглядається як реалізація «функції підтримки кар'єри (наприклад, профорієнтація, розвиток навичок, спонсорство) та функції психосоціальної підтримки (наприклад, психологічна та емоційна підтримка, рольове моделювання), націлені на розвиток навичок учнівства» [13]. Наставництво доповнює інші процеси розвитку, такі як навчання чи інструктаж, для підтримки учнів у розвитку знань і навичок, і має важливе значення для цілісного розвитку професіоналів STEMM, включаючи, крім іншого, розвиток сильної ідентичності професіонала STEMM, розвиток упевненості у здатності

працювати професіоналом STEMM та успішно орієнтуватися в культурі STEMM.

Підготовка STEM-кадрів розвивається за трьома основними напрямками. По-перше, це персоналізація освіти. Вже зараз провідні університети світу активно персоналізують освітні програми. Для обов'язкового відвідування залишають лише кілька дисциплін, все інше студенти обирають самі. Індивідуальний план навчання дозволяє розкривати потенціал кожного студента та отримувати підготовку, яка відповідає запитам майбутніх роботодавців. По-друге, розвиток STEM-освіти відбувається з акцентом на проектне мислення та командну роботу. Сучасний бізнес зацікавлений в інженерах, які мають навички керівництва колективом та досвід роботи у команді. Щоб відповідати подібним очікуванням, STEM-освіта впроваджує у підготовку гнучкі навички. По-третє, останнім часом (через сформовану епідеміологічну обстановку) стало зрозуміло, наскільки важливо розвивати змішані формати навчання, які передбачає STEM-підхід. Дистанційний формат дозволяє навчальним закладам залучати кваліфікованих викладачів, які не можуть вести очні заняття, а студентам - більш вільно планувати свій графік, не залежати від гуртожитків та орендованого житла [14]. Інтегративна освіта дозволяє готувати цінні кадри, які можуть ефективно працювати у сучасних технологічних компаніях. Фахівці, які пройшли підготовку STEM, дуже потрібні на вітчизняному ринку праці та мають перспективи високих заробітків. Одним із лідерів у дослідженні питання щодо підготовки молоді до майбутнього працевлаштування та самореалізації є США. Так, на розв’язання цієї проблеми в контексті заохочення до впровадження нових технологій в освіту спрямована діяльність освітнього альянсу The Partnership for 21st Century Learning (P21)[15].

Модель STEM-освіти передбачає поєднання основних галузей знань – природничих наук, технології, інженерії та математики – в єдину систему. Основна мета – забезпечити комплексне навчання, яке допоможе учням зрозуміти взаємозв'язок між різними дисциплінами та застосувати отримані знання на практиці. Основні принципи цієї моделі включають [16]:

• Інтердисциплінарність – інтеграція знань з різних дисциплін та підходів для вирішення складних завдань та розуміння реальних явищ.

• Проблемно-орієнтоване навчання – вирішення реальних проблем, аналіз ситуацій та практичне застосування знань.

• Розвиток критичного мислення та аналітичних навичок - навичок аналізу, синтезу та оцінки інформації, а також здатності до критичного мислення та вирішення проблем.

• Компетентнісний підхід – формування компетенцій, які включають знання, вміння, досвід, ціннісні орієнтації та особисті якості.

• Колаборація – активна взаємодія учнів, викладачів та спеціалістів з різних галузей для вирішення міждисциплінарних завдань.

На особливу увагу заслуговують віртуальні центри STEM-освіти, призначені для використання когнітивних і соціальних технологій та передачі знань. Ці мережеві ресурси дозволяють учням брати участь у реальних і віртуальних освітніх дослідженнях, а також у міжнародних дослідницьких проектах, таких як ICE Cube Service, Edu-Arctic, BioTalent та інших.

Навчання через дослідження є основним напрямком роботи віртуального ресурсу «STEM-лабораторія MANLab», створеного на базі Центру Національної академії наук України «Мала академія наук України». Розробники цієї освітньої платформи пропонують навчально-наукові дослідження та власну систему відбору відповідно до виявлених інтересів учнів до STEM-дисциплін, а також надають професійну методичну та технічну підтримку в дистанційній та очній формах в організації STEM-освіти [17]. Варто зазначити, що STEM-лабораторія MANLab, як відкритий освітній простір, пропонує подальше наповнення контенту науково-технічними експертами та волонтерами.

Висновки. Таким чином, від початкової школи до професійного зростання у галузі STEM відбувається послідовне формування та розвиток компетенцій, необхідних для успішної кар'єри у сучасному світі. Починаючи з акценту на ігрових методах навчання та розвитку базових навичок у початковій школі, STEM-освіта у середній школі поглиблює знання та формує професійні інтереси через участь у проектах та практичних заняттях. У майбутньому STEM може стати не лише частиною університетської підготовки, а й обов'язково знайде своє місце у школах, додатковій та дошкільній освіті. Завдяки цьому можна підвищити ефективність вітчизняної системи освіти, конкурентоспроможність науки та економіки.

Література:

1. Cakir M. Constructivist approaches to learning in science and their implications for science pedagogy: A literature review. *International Journal of Environmental & Science Education.* 2008. No 3(4). P. 193–206. URL: http://cepa.info/3848

2. International Council of Associations for Science Education. URL: http://www.icaseonline.net.

3. The Case for STEM Education as a National Priority:Good Jobs and American Competitiveness. Updated June 2013. URL: http://www.stemedcoalition.org/wp-content/uploads/2016/01/STEM-Factsheet-Updated2.

4. Gonzalez H. B., Kuenzi J. J. Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Education: A Primer. Congressional Research Service Report for Congress. August 1, 2012.

5. STEM-education. URL: https://teach.com/what/teachers-know/stem-education.

6. STEM Integration in K-12 Education 2014 - STEM Integration in K-12 Education: Status, Prospects, and an Agenda for Research. Washington, DC: The National Academies Press, 2014. URL: https://doi.org/10.17226/18612.

7. Science education for Responsible Citizenship. Report to the European commission of the expert group on science education. URL: http://ec.europa.eu/research/swafs/pdf/pub_science_education/KI-NA-26-893-EN.

8. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проектна діяльність: наук.-метод. збірник / За заг. ред.. С.М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. 140 с. Osvita Ukrayiny v umovakh voyennoho stanu [Education of Ukraine under martial law.]. *Innovatsiyna ta proektna diyalnist: nauk.-metod. zbirnyk* / Za zah. red.. S.M. Shkarleta. Kyyiv-Chernivtsi «Bukrek»

9. STEM - Освіта. URL: https://stemosvita.com.ua/

10. Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2019/2020 навчальному році : лист ІМЗО № 22.1/10-2876 від 22 серп. 2019 р. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/65463.

11. Hom E.J. What is STEM Education? Live Science Contributor. URL: http://www.livescience.com/43296-what-is-stem-education.html.

12. Riley S. Pivot Point: At the Crossroads of STEM, STEAM and Arts Integration. URL: https://www.edutopia.org/blog/pivot-point-stem-steam-arts-integration-susan-riley.

13. The Science of Effective Mentorship in STEMM 2019 - The Science of Effective Mentorship in STEMM. *National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine.* 2019. Washington, DC: The National Academies Press. URL: https://doi.org/10.17226/25568.

14. Поліхун Н. І. Дистанційна підтримка дослідницької діяльності учнів: метод. реком. URL: http://lib.iitta.gov.ua/9930.

15. 21st Century Skills Map // Partnership for 21st Century Skills. URL: https://www.actf.org/sites/default/fles/CAEP/AppendixCAlignmentFramework21stCentury.pdf.

16. Поліхун Н. І., Сліпухіна І. А., Чернецький І. С. Педагогічна технологія STEM як засіб реформування освітньої системи України. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2017. № 3(58). С. 5–9.

17. Стратегія 2030: Україна – Learning Nation. Ukrainian Institute for the Institute for the Future. – URL: https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#inbox/FMfcgxwDrHnCMcgZbfZbrvfmcnWbMklV? project.

References:

1. Cakir, M. (2008). Constructivist approaches to learning in science and their implications for science pedagogy: A literature review. *International Journal of Environmental & Science Education.* No 3(4). P. 193–206. URL: http://cepa.info/3848 [in English].

2. International Council of Associations for Science Education. URL: http://www.icaseonline.net.

3. The Case for STEM Education as a National Priority:Good Jobs and American Competitiveness. Updated June 2013. URL: http://www.stemedcoalition.org/wp-content/uploads/2016/01/STEM-Factsheet-Updated2.pdf. [in English].

4. Gonzalez, H.B., Kuenzi, J. J. (2012). Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Education: A Primer. Congressional Research Service Report for Congress. August 1, 2012.

5. STEM-education. URL: https://teach.com/what/teachers-know/stem-education. [in English].

6. STEM Integration in K-12 Education 2014 - STEM Integration in K-12 Education: Status, Prospects, and an Agenda for Research. Washington, DC: The National Academies Press, 2014. URL: https://doi.org/10.17226/18612. [in English].

7. Science education for Responsible Citizenship. Report to the European commission of the expert group on science education. URL: http://ec.europa.eu/research/swafs/pdf/pub_science_education/KI-NA-26-893-EN-N

8. Osvita Ukrayiny v umovakh voyennoho stanu [Education of Ukraine under martial law.]. *Innovatsiyna ta proektna diyalnist: nauk.-metod. zbirnyk* / Za zah. red.. S.M. Shkarleta. Kyyiv-Chernivtsi «Bukrek». 2022. 140 s. [in Ukrainian].

9. STEM – osvita. [STEM – education]. URL:https://stemosvita.com.ua/

10. Metodychni rekomendatsiyi shchodo rozvytku STEM-osvity v zakladakh zahalnoyi serednoyi ta pozashkilnoyi osvity u 2019/2020 navchalnomu rotsi : lyst IMZO № 22.1/10-2876 vid 22 serp. 2019 r. [Methodological recommendations for the development of STEM education in institutions of general secondary and out-of-school education in the 2019/2020 academic year: letter of IMZO No. 22.1/10-2876 dated August 22. 2019]. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/65463. [in Ukrainian].

11. Hom, E.J. What is STEM Education? Live Science Contributor. URLhttp://www.livescience.com/43296 -what-is-stem-education.html.

12. Riley, S. Pivot Point: At the Crossroads of STEM, STEAM and Arts Integration. URL: https://www.edutopia.org/blog/pivot-point-stem-steam-arts-integration-susan-riley.

13. The Science of Effective Mentorship in STEMM 2019 - The Science of Effective Mentorship in STEMM. *National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine.* 2019. Washington, DC: The National Academies Press. URL: https://doi.org/10.17226/25568.

14. Polikhun, N. I. Dystantsiyna pidtrymka doslidnytskoyi diyalnosti uchniv : metod. rekom. [Remote support of students' research activities: method. river] URL: http://lib.iitta.gov.ua/9930. [in Ukrainian].

15. 21st Century Skills Map // Partnership for 21st Century Skills. URL: https://www.actf.org/sites/default/fles/CAEP/AppendixCAlignmentFramework21stCentury.pdf.

16. Polikhun, N.I., Slipukhina I.A. & Chernetskyy I.S. (2017). Pedahohichna tekhnolohiya STEM yak zasib reformuvannya osvitnoyi systemy Ukrayiny [Pedagogical technology STEM as a means of reforming the educational system of Ukraine]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoyi osobystosti [*Education and development of a gifted personality*]*. № 3(58). С. 5–9. [in Ukrainian].

17. Stratehiya 2030: Ukrayina – Learning Nation [Strategy 2030: Ukraine – Learning Nation]. Ukrainian Institute for the Institute for the Future. – URL: https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl# inbox/FMfcgxwDrHn CMcgZbfZbrvfmcnWbMklV?projector=1. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147:[338.488.2:640.4]

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-745-758

Бурак Валентина Геннадіївна докторка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри готельно-ресторанного та туристичного бізнесу, Херсонський державний університет, вул. Університетська, 27, м. Херсон, 73003, тел.: (050) 982-83-32, https//orcid.org/0000-0001-5097-6536

УПРОВАДЖЕННЯ ЕТИКИ БІЗНЕСУ ТА ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ

Анотація. У статті проаналізовано найефективніших методик і практик упровадження етики бізнесу та ділового спілкування в освітній процес підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи. Задачі дослід-ження включали вивчення теоретичних основ етики бізнесу, аналіз сучасних тенденцій у навчанні ділової комунікації, розроблення рекомен-дацій для практичного впровадження цих аспектів у професійну освіту. Результатом дослідження стало узагальнення теоретичних знань, практичні рекомендації, які можуть бути використані для вдосконалення підготовки майбутніх фахівців у сфері готельно-ресторанного бізнесу. Установлено, що формування етичної свідомості у студентів є важливою складовою сучасної освіти, оскільки етичні норми та соціальна відповідальність все більше впливають на стратегії розвитку бізнесу. Етика бізнесу нині є обов'язковим елементом у професійній підготовці студентів, особливо у таких галузях, як готельно-ресторанна справа, де висока якість. Доведено, що порушення етичних норм може призвести до втрати довіри та репутації, що в сучасних умовах високої конкуренції є вкрай небажаним явищем обслуговування клієнтів часто залежить від етичної свідомості працівників.

Умотивовано, що для працівників готельно-ресторанної справи ділове спілкування охоплює широкий спектр завдань, від взаємодії з постачальниками до вирішення конфліктних ситуацій з клієнтами. У цьому контексті важливою є здатність правильно вибудовувати комунікацію, використовуючи адекватні інструменти та підходи. Фахівці цієї галузі повинні не лише дотримуватись етикету ділового спілкування, але й проявляти емпатію, гнучкість та уважність до потреб кожного гостя. Це вимагає від них не тільки володіння стандартними формами ділового спілкування, такими як проведення переговорів чи ділове листування, але й здатності адаптуватися до ситуацій, що виникають у процесі обслуговування.

Розроблено методичні рекомендації з упровадження етики бізнесу та ділового спілкування, що включають такі блоки: 1. Формування етичної культури; 2. Підвищення якості ділового спілкування; 3. Використання кейсів для підвищення етичної компетенції та навичок ділового спілкування.

Ключові слова: майбутні фахівці, готельно-ресторанна справа, професійна підготовка, заклад вищої освіти, освітній процес, етика бізнесу, ділове спілкування.

Burak Valentyna Gennadievna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of Department of hotel-restaurant and tourist business, Kherson State University, University St., 27, Kherson, 7300327, tel.: (050) 982-83-32, https//orcid.org/0000-0001-5097-6536

IMPLEMENTATION OF BUSINESS ETHICS AND BUSINESS COMMUNICATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF TRAINING FUTURE HOTEL AND RESTAURANT PROFESSIONALS

Abstract. The article analyzes the most effective methods and practices for introducing business ethics and business communication into the educational process of training future hotel and restaurant professionals. The research objectives included studying the theoretical foundations of business ethics, analyzing current trends in teaching business communication, and developing recommendations for the practical implementation of these aspects in professional education. The result of the study was a generalization of theoretical knowledge, practical recommendations that can be used to improve the training of future specialists in the field of hotel and restaurant business. It has been established that the formation of ethical consciousness in students is an important component of modern education, as ethical norms and social responsibility are increasingly influencing business development strategies. Business ethics is now a mandatory element in the professional training of students, especially in such industries as hospitality, where quality is high. It is proved that violation of ethical norms can lead to loss of trust and reputation, which is extremely undesirable in today's highly competitive environment.

It is substantiated that for hotel and restaurant employees, business communication covers a wide range of tasks, from interaction with suppliers to resolving conflict situations with customers. In this context, it is important to be able to build communication correctly, using adequate tools and approaches. Professionals in this field must not only follow the etiquette of business communication, but also show empathy, flexibility, and attention to the needs of

each guest. This requires them not only to master standard forms of business communication, such as negotiations or business correspondence, but also to be able to adapt to situations that arise in the course of service.

Guidelines for the implementation of business ethics and business communication have been developed, which include the following blocks: 1. Formation of an ethical culture; 2. Improving the quality of business communication; 3. Using cases to improve ethical competence and business communication skills.

Keywords: future specialists, hotel and restaurant business, professional training, higher education institution, educational process, business ethics, business communication.

Постановка проблеми. В сучасних умовах глобалізації та стрімкого розвитку економіки питання етики бізнесу та ділового спілкування набувають особливої актуальності. Сучасний ринок праці вимагає від фахівців не лише професійних знань і навичок, але й здатності діяти відповідно до етичних стандартів, будувати ефективні комунікаційні стратегії та взаємодіяти з партнерами, клієнтами і колегами на основі принципів ділового етикету. Особливо це стосується сфери готельно-ресторанного бізнесу, де успішна професійна діяльність багато в чому залежить від якісної комунікації, етичної поведінки та вміння налагоджувати довгострокові стосунки із клієнтами та партнерами. Етика бізнесу в сучасному світі розглядається як важливий інструмент побудови стійкої, відповідальної та соціально орієнтованої корпоративної культури. Вона охоплює широкий спектр питань, що стосуються чесності, прозорості, відповідальності та дотримання правових норм у бізнес-процесах. Етичні стандарти та принципи стають критеріями як для окремих підприємств, так і для індивідуальних фахівців, що працюють у сфері обслуговування. У цьому контексті особливої важливості набуває інтеграція етики бізнесу в освітній процес підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи. Ділове спілкування зі свого боку є основною складовою професійної діяльності у будь-якій сфері, а в готельно-ресторанному бізнесі відіграє особливу роль. Це не лише обмін інформацією між колегами або з клієнтами, але й механізм побудови довіри, збереження репутації та створення комфортних умов для надання послуг. Важливість навичок ділового спілкування полягає в тому, що вони дозволяють забезпечити високий рівень обслуговування, уникати конфліктних ситуацій і сприяти ефективному управлінню бізнес-процесами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна підготовка майбутніх фахівців являє собою комплексний та динамічний процес, що

інтегрує організаційно-педагогічні взаємодії та створює багатогранну систему розвитку професійності. Це етап, у якому особистість завершує свій шлях професійного самовизначення, орієнтуючись на здобуття фахових знань, формування ключових умінь і компетентностей, а також готовності до практичної діяльності у вибраній сфері. Процес охоплює реалізацію конкретних професійних завдань і обов'язків, розвиток світоглядних основ, важливих особистісних якостей і накопичення первинного досвіду, що сприяє успішній інтеграції в професійне середовище.

Так, Я. Андрющенко розглядає механізм формування корпоративної етики, надає рекомендації щодо використання етичних норм як дієвого засобу управління; формування ділових стосунків з усіма групами стейкхолдерів та у міжнародній діяльності [1].

Науковець К. Левадна виокремила, науково обґрунтувала та експериментально перевірила ефективність педагогічних умов формування кроскультурної компетентності майбутніх менеджерів готельного бізнесу [5].

Дослідниці Л. Лосина та С. Толочко розглянули психологічні механізми та етику мовленнєвої діяльності, основні аспекти культури комунікації та етикету під час ділового спілкування, важливі для розвитку ефективних міжособистісних взаємодій, оскільки вони сприяють створенню довірливого середовища, покращують взаєморозуміння і забезпечують професіоналізм у спілкуванні, що є критично важливим для успішної діяльності в бізнесі [6].

Л. Малюк та Л. Варипаєва репрезентують теоретичні та правові основи, що регулюють етичні норми і правила етикету в готельному та ресторанному бізнесі, а також розкрито терміни і визначення, що використовуються в міжнародній практиці. Окрему увагу автори приділяють основним підходам до професійної етики та стандартам обслуговування споживачів у цій сфері, зокрема, питанням столового етикету, міжнародного етикету та правилам подачі різних страв тощо [7].

Серед закордонних науковців численні дослідження присвячені діловій етиці (бізнес-етиці) як управлінню корпоративною громадянською позицією та сталим розвитком в епоху глобалізації, зокрема праці N. Bowie [11], A. Crane та D. Matten [12], T. Donaldson та T. Dunfee [14], O. Ferrell, J. Fraedrich та L. Ferrell [15], L. Hartman, J. DesJardins та C. MacDonald [16] тощо. Ділове спілкування та налагодження ділової комунікації між партнерами, зокрема й міжнаціональми, стали об’єктом вивчення таких закордонних учених: C. Bovee та J. Thill [10], J. DeVito [13], R. Kreitner та A. Kinicki [17] , L. Samovar, R. Porter та E. McDaniel [19] тощо.

Мета статті полягає у визначенні найефективніших методик і практик упровадження етики бізнесу та ділового спілкування в освітній

процес підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи. Задачі дослідження включають вивчення теоретичних основ етики бізнесу, аналіз сучасних тенденцій у навчанні ділової комунікації, розроблення рекомендацій для практичного впровадження цих аспектів у професійну освіту. Результатом цього дослідження стане не лише узагальнення теоретичних знань, але й практичні рекомендації, які можуть бути використані для вдосконалення підготовки майбутніх фахівців у сфері готельно-ресторанного бізнесу.

Виклад основного матеріалу. Для реалізації мети розкриємо понятійно-категоріальний апарат. У контексті нашого дослідження вагомим є трактування деталізованого визначення «***професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанного господарства***», під якою розумітимемо організований, безперервний і цілеспрямований процес формування і розвитку в здобувачів освіти необхідних для фахової діяльності професійних компетентностей, який здійснюється в закладах вищої освіти різних форм власності та спрямовується на здобуття майбутніми фахівцями кваліфікацій відповідно до освітньо-професійних програм освітніх рівнів «бакалавр» і «магістр» спеціальності 241 Готельно-ресторанна справа, що забезпечить успішне виконання посадових обов'язків, конкурентоспроможність і професійну мобільність у сфері послуг, а також своєчасне оновлення та вдосконалення [1, с. 9].

На початку нашого дослідження спрямуємо увагу на тлумачення понятійно-термінологічного апарату, репрезентованого в дослідженнях науковців. І розпочнемо з найбільш загального – професійної етики.

Л. Малюк та Л. Варипаєва тлумачать цей термін так: «Професійна етика – це сукупність моральних норм, які визначають ставлення людини до свого професійного обов'язку. Моральні відносини людей у трудовій сфері регулює професійна етика. Суспільство може нормально функціонувати і розвиватися тільки в результаті безперервного процесу виробництва матеріальних і духовних цінностей» [7, с. 6]. «Етика сервісу, стверджують автори, – це система еталонних трудових норм, високих духовних цінностей і етики поводження, принципи якої погоджуються як з національними традиціями країни, так і з сучасними вимогами світових стандартів, свідчать про якісне обслуговування споживачів» [7, с. 28].

Дослідниця Я. Андрющенко аналізує термін «бізнес-етика» та стверджує: «Бізнес-етика вивчає накопичений досвід цивілізованих взаємин у сфері готельно-ресторанної діяльності, розвитку бізнес-етики в сучасних умовах, її засади, принципи, норми як на рівні всього бізнес-середовища, так і внутрішніх проблем організації та особи підприємця» [1].

К. Левадна зі свого боку, аналізуючи крос-культурну компетентність майбутніх менеджерів готельного бізнесу, так трактує означений термін:

«Поняття «крос-культурна компетентність майбутніх менеджерів готельного бізнесу», яка полягає у здатності та готовності майбутнього менеджера готельного бізнесу до ефективної комунікації з носіями інших культур, яка є трансверсальною вимогою у професійній діяльності індустрії гостинності з індивідуальною траєкторією саморозвитку. Формування крос-культурної компетентності майбутніх менеджерів готельного бізнесу розглядається як процес набуття необхідних поглядів, умовиводів, знань та умінь для готовності до взаємодії культур, шляхом оволодіння алгоритмом міжособистісних взаємодій для результативної професійної діяльності у готельному бізнесі» [5, с. 58–59].

І. Носова та В. Чепок у структурі професійних умінь фахівця сфери обслуговування виокремлюють певні специфічні риси, що стосуються зокрема ділового спілкування, та доцільними уважають такі види умінь:

«1) діалогово-мовні – уміння правильно будувати письмове і усне мовлення, грамотно побудувати діалог з персоналом, тактовно розмовляти з клієнтом;

2) інформаційно-технологічні – уміння довести до персоналу інформацію про організацію робіт із обслуговування клієнтів, про організацію технологічного процесу на виробництві, про необхідність контролю дотримання технологічного процесу виробництва;

3) аудіоконтактні – уміння вислухати клієнта, оцінювання якості обслуговування і на цій основі розробка пропозицій щодо його підвищення;

4) аналітико-управлінські – уміння аналізувати виробничі ситуації, здатність урегулювати виробничі конфлікти, організовувати вигідне ділове співробітництво в процесі обслуговування;

5) оціночно-рефлексивні вміння – уміння здійснювати висновки на основі проведеного дослідження виробничого процесу підприємства сфери обслуговування та розробляти програму впровадження прогресивних методів управління» [8, с. 116].

Загалом погоджуючись із результатами досліджень науковців, репрезентуємо наш погляд на розкриття означеної проблеми.

Етика бізнесу як самостійна наукова дисципліна охоплює широкий спектр моральних питань, пов’язаних із поведінкою окремих осіб і організацій у бізнес-середовищі. Її інтеграція в освітній процес має значний вплив на професійну підготовку майбутніх фахівців, особливо у сферах, де на перший план виходять людські взаємовідносини, такі як готельно-ресторанна справа. Формування етичної свідомості у студентів є важливою складовою сучасної освіти, оскільки етичні норми та соціальна відповідальність все більше впливають на стратегії розвитку бізнесу [12].

Історичні витоки етики бізнесу сягають античних філософських роздумів про мораль та чесність у торгівлі. Платон і Аристотель досліджували моральні основи суспільних відносин, зокрема у сфері торгівлі та управління [15]. Однак формування етики бізнесу як окремої дисципліни почалося лише у другій половині XX століття, коли глобалізація економіки поставила нові вимоги до ведення бізнесу з точки зору етики, відповідальності та дотримання прав людини.

На початку 1970-х років етика бізнесу стала важливою складовою університетських програм у Європі та США. Це стало відповіддю на потребу суспільства у фахівцях, які не лише вміли б досягати фінансових результатів, але й робити це відповідно до етичних норм [16]. Викладання етики бізнесу почало активно розвиватися у межах навчальних курсів з менеджменту, корпоративного управління та суспільних наук. Нині вона інтегрована в різні освітні програми і є обов'язковим елементом підготовки майбутніх спеціалістів у багатьох країнах [21].

Сучасна етика бізнесу спирається на кілька ключових теорій, які визначають моральні принципи поведінки у діловому середовищі. Серед них найвпливовішою є утилітаризм – філософська концепція, що пропонує оцінювати дії з точки зору їхньої користі для максимальної кількості людей [10]. Утилітаризм орієнтується на максимізацію спільного блага і широко застосовується у бізнесі під час прийняття стратегічних рішень, що мають вплив на суспільство.

Інший підхід – деонтологія – акцентує увагу на обов’язках та принципах, якими слід керуватися незалежно від результатів [14]. Наприклад, дотримання чесності у відносинах із партнерами чи клієнтами є моральним обов’язком, незалежно від того, яку економічну вигоду це може мати для бізнесу.

Чеснотний підхід зосереджений на моральному розвитку особистості. Він підкреслює важливість таких чеснот, як чесність, справедливість, відповідальність і повага до інших [18]. На відміну від деонтології чи утилітаризму, цей підхід розглядає успіх у бізнесі не лише як дотримання певних правил, але й як результат морального виховання та особистісних якостей.

Етика бізнесу нині є обов'язковим елементом у професійній підготовці студентів, особливо у таких галузях, як готельно-ресторанна справа, де висока якість обслуговування клієнтів часто залежить від етичної свідомості працівників [12]. Залучення етики бізнесу до навчальних програм дозволяє студентам не лише оволодівати професійними навичками, але й розвивати відповідальність за свої дії у сфері бізнесу, їх вплив на суспільство та навколишнє середовище. Викладання етики бізнесу часто поєднує теоретичні знання з практичними завданнями, що включають

аналіз реальних ситуацій та бізнес-кейсів. Такі підходи допомагають студентам зрозуміти складність етичних рішень і навчитися знаходити відповідні шляхи для їх вирішення. Це стає особливо важливим у контексті розвитку соціально відповідальних бізнес-моделей, оскільки етика стає важливим чинником успіху в конкурентному середовищі.

Ділове спілкування є однією з ключових складових професійної підготовки майбутніх фахівців у будь-якій галузі, особливо в контексті готельно-ресторанної справи, де ефективне управління комунікаціями безпосередньо впливає на якість послуг та рівень задоволення клієнтів. Це не лише технічний інструмент обміну інформацією, але й соціально-психологічний процес, спрямований на встановлення взаєморозуміння та досягнення спільних цілей у діловому середовищі. Навчання навичкам ділового спілкування сприяє формуванню комплексних професійних компетентностей, які забезпечують успішну інтеграцію молодих спеціалістів у професійні колективи та їхню адаптацію до вимог сучасного ринку праці [6].

Ділове спілкування можна визначити як процес взаємодії між людьми, що спрямований на досягнення певних бізнес-цілей та вирішення професійних завдань. У сучасних умовах воно набуває все більшого значення через необхідність швидкого й ефективного прийняття рішень та обміну інформацією між різними учасниками ділових процесів. Для майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи, які щоденно стикаються з безліччю комунікаційних викликів, від правильного ведення ділових переговорів до встановлення контактів із клієнтами, постачальниками та партнерами, здатність ефективно спілкуватися є критичною навичкою. Ефективне ділове спілкування передбачає володіння низкою комунікативних умінь, таких як чітке висловлювання думок, активне слухання, вміння аргументувати свою позицію, вирішувати конфлікти, а також підтримувати професійну етику в розмовах [17]. Це особливо актуально для сфери обслуговування, де правильна побудова діалогу з клієнтами та колегами суттєво впливає на успішність підприємства.

Професійна компетентність сучасного фахівця не обмежується лише знаннями та технічними навичками; значну роль відіграють так звані "м’які" навички, серед яких ключовою є здатність ефективно спілкуватися в діловому середовищі [13]. Згідно з дослідженнями, навички ділового спілкування є одними з найважливіших для роботодавців, оскільки вони визначають здатність працівника працювати в команді, вирішувати проблеми та досягати спільних цілей у робочому середовищі.

Для майбутніх фахівців готельно-ресторанної сфери це питання є надзвичайно важливим, оскільки їхня професійна діяльність передбачає постійний контакт із людьми – клієнтами, колегами, партнерами та

підлеглими. Вміння правильно організувати та підтримувати цей контакт часто визначає рівень задоволення клієнтів і загальний успіх бізнесу. Тому ділове спілкування є невід'ємною частиною підготовки фахівців у цій галузі, і освітні програми повинні включати тренінги з розвитку комунікативних навичок.

Сфера готельно-ресторанної справи відзначається високим рівнем персоналізованого обслуговування, де кожен контакт із клієнтом має значення. Фахівці цієї галузі повинні не лише дотримуватись етикету ділового спілкування, але й проявляти емпатію, гнучкість та уважність до потреб кожного гостя. Це вимагає від них не тільки володіння стандартними формами ділового спілкування, такими як проведення переговорів чи ділове листування, але й здатності адаптуватися до ситуацій, що виникають у процесі обслуговування [11].

Окрім цього, у готельно-ресторанному бізнесі особливо важливим є питання міжкультурного спілкування, оскільки клієнти часто представляють різні культури та країни. Це ставить перед фахівцями нові виклики, пов'язані з необхідністю врахування культурних відмінностей та специфіки спілкування у різних культурних контекстах. Таким чином, навчання міжкультурної комунікації стає важливим елементом професійної підготовки у цій галузі [19]

Освітні заклади, що займаються підготовкою майбутніх фахівців готельно-ресторанної сфери, все частіше включають у свої програми навчальні курси з ділового спілкування. Ці курси можуть включати як теоретичну частину, що розглядає основи комунікаційних процесів, так і практичні завдання у вигляді кейсів та симуляцій, що моделюють реальні ситуації з професійного життя. Наприклад, рольові ігри та ділові ігри є ефективними методами розвитку навичок ділового спілкування, оскільки вони дозволяють студентам відчути себе у реальній професійній ситуації та навчитися швидко реагувати на різні виклики. Також важливим є застосування сучасних цифрових інструментів, які допомагають моделювати ситуації міжкультурного спілкування або аналізувати реальні ділові кейси. Це сприяє розвитку критичного мислення та вмінню застосовувати теоретичні знання на практиці.

Етика бізнесу та ділового спілкування є критичними елементами сучасної професійної діяльності, особливо у сферах, де головна увага приділяється комунікації та взаємодії між людьми. Сфера готельно-ресторанного бізнесу не є винятком, оскільки успіх підприємства безпосередньо залежить від того, як його працівники взаємодіють з клієнтами, партнерами та колегами. Формування етичної культури у професійному середовищі та правильне організоване ділове спілкування сприяють

підвищенню рівня довіри та взаєморозуміння, а також забезпечують сталість позитивного іміджу організації [12]. Етика бізнесу охоплює принципи та норми поведінки, яких мають дотримуватися всі учасники ділової діяльності. Це стосується не лише правил взаємодії між співробітниками, але й відносин з партнерами, клієнтами та суспільством загалом. Основні принципи етики бізнесу включають чесність, відповідальність, справедливість та дотримання законів [6]. У впровадженні цих принципів значну роль відіграють управлінці, які своїм прикладом задають стандарти етичної поведінки.

Для працівників готельно-ресторанної справи питання етики є особливо важливим, оскільки вони працюють безпосередньо з людьми і їхня поведінка може значно впливати на сприйняття бізнесу клієнтами. Порушення етичних норм може призвести до втрати довіри та репутації, що в сучасних умовах високої конкуренції є вкрай небажаним явищем [15].

Ділове спілкування є процесом обміну інформацією між учасниками ділової діяльності з метою досягнення професійних та організаційних цілей. Важливим аспектом ділового спілкування є не лише передача інформації, але й побудова довготривалих відносин на основі взаємної поваги та довіри [10]. Ефективне спілкування є запорукою успішного бізнесу, адже воно дозволяє уникати непорозумінь, вирішувати конфлікти та забезпечувати належний рівень обслуговування клієнтів.

Для працівників готельно-ресторанної справи ділове спілкування охоплює широкий спектр завдань, від взаємодії з постачальниками до вирішення конфліктних ситуацій з клієнтами. У цьому контексті важливою є здатність правильно вибудовувати комунікацію, використовуючи адекватні інструменти та підходи.

Методичні рекомендації з упровадження етики бізнесу та ділового спілкування

*1. Формування етичної культури***.** Для ефективного впровадження етики бізнесу необхідно розробити низку заходів, що сприятимуть формуванню етичної культури на підприємстві. Основними кроками у цьому напрямі є:

1.1. Розробка етичного кодексу підприємства. Етичний кодекс має містити чітко прописані правила та стандарти поведінки, яких мають дотримуватися всі працівники. Він повинен охоплювати такі питання, як взаємовідносини з клієнтами, захист конфіденційної інформації, дотримання правових норм та вирішення конфліктних ситуацій [12].

1.2. Організація тренінгів та семінарів. Проведення регулярних тренінгів щодо етичної поведінки сприяє усвідомленню працівниками важливості етики у їхній щоденній діяльності. Ці заходи повинні включати

не лише теоретичну частину, але й практичні кейси, що моделюють реальні ситуації, які можуть виникати на робочому місці [15].

1.3. Етичний нагляд. Упровадження системи етичного нагляду допоможе запобігти порушенням етичних норм. Відповідальні за цей процес працівники повинні контролювати дотримання стандартів етики та своєчасно реагувати на можливі порушення [11].

2. Підвищення якості ділового спілкування. Упровадження ділового спілкування в організацію вимагає особливої уваги до розвитку комунікативних навичок працівників. З цією метою пропонуються наступні рекомендації:

2.1. Тренінги з комунікаційних навичок: Працівники повинні постійно підвищувати свої комунікативні компетенції. Навчальні програми мають охоплювати такі аспекти, як активне слухання, вирішення конфліктів, ведення переговорів, управління стресовими ситуаціями тощо [10].

2.2. Міжкультурне спілкування: Особлива увага має бути приділена навчанню міжкультурної комунікації, оскільки клієнтська база готелів та ресторанів часто включає представників різних національностей та культур. Це потребує знання особливостей спілкування з іноземними гостями та вміння адаптувати своє спілкування до їхніх очікувань [19].

2.3. Цифрові інструменти комунікації: У сучасних умовах важливо також впроваджувати в роботу працівників використання цифрових інструментів для ділового спілкування. Це стосується як ведення офіційних переговорів через електронну пошту, так і проведення відеоконференцій та комунікації в соціальних мережах. Працівники повинні вміти адаптувати стиль спілкування залежно від обраного засобу комунікації [17].

3. Використання кейсів для підвищення етичної компетенції та навичок ділового спілкування. Для закріплення теоретичних знань працівники мають брати участь у практичних заняттях, що включають аналіз реальних ситуацій. Наприклад, кейс «Вирішення конфліктів з клієнтами» може охоплювати різні ситуації, коли необхідно знайти компроміс між вимогами клієнта та можливостями підприємства. Інший кейс «Міжкультурне спілкування з міжнародними клієнтами» може навчити працівників враховувати культурні особливості та традиції гостей під час обслуговування [19].

Тож, на нашу думку, упровадження етики бізнесу та ділового спілкування є необхідною умовою для ефективної професійної діяльності у сфері готельно-ресторанного бізнесу. Чітке дотримання етичних норм та ефективне ділове спілкування сприяють підвищенню рівня задоволення клієнтів, зміцненню репутації компанії та загальному успіху бізнесу. Навчання працівників етики та комунікативних навичок є важливою

складовою управління персоналом і повинно бути інтегроване в навчальні програми кожного підприємства.

Етика бізнесу та ефективне ділове спілкування мають безпосередній вплив на професійну діяльність майбутніх фахівців. Фахівці, які мають чіткі знання про етичні норми та вміють ефективно комунікувати, є більш конкурентоспроможними на ринку праці. Вони краще адаптуються до змін, швидше вирішують конфліктні ситуації, вміють вибудовувати довготривалі взаємовигідні відносини з партнерами та клієнтами, що сприяє успіху компанії.

Крім того, у сучасних умовах глобалізації та цифровізації бізнесу, вміння враховувати етичні аспекти в діяльності та правильно комунікувати стає ключовою умовою для досягнення стійкого розвитку компаній у різних галузях.

Висновки. Узагальнюючи викладене, підкреслимо, що теоретичні основи етики бізнесу в сучасній освіті забезпечують не лише професійну підготовку, але й формування моральних якостей у студентів, що робить їх готовими до етичних викликів у професійній діяльності. Інтеграція етики бізнесу в освітній процес є важливим кроком на шляху до створення більш відповідальних, свідомих і етично підкованих фахівців, здатних діяти в умовах швидко змінюваного бізнес-середовища.

Ділове спілкування є не лише важливою складовою професійної підготовки, але й фундаментальною частиною професійної компетенції майбутніх фахівців у сфері готельно-ресторанної справи. Володіння навичками ефективного ділового спілкування сприяє підвищенню професійного рівня та забезпечує успішну кар'єру в умовах сучасного ринку праці. Професіонали, які володіють навичками комунікації, здатні ефективніше вирішувати проблеми, взаємодіяти з клієнтами та партнерами, а також формувати позитивний імідж компанії.

Упровадження етики бізнесу та ділового спілкування у підготовку майбутніх фахівців є необхідною умовою для підвищення їхньої професійної компетенції. Завдяки чітким етичним знанням та ефективним комунікативним навичкам фахівці зможуть забезпечити якісне обслуговування клієнтів, зберігати довіру до компанії та успішно вирішувати складні ситуації у професійній діяльності. Для цього необхідно створювати навчальні програми, що поєднують теорію з практичними завданнями, та систематично оцінювати їхню ефективність.

Література:

1. Андрющенко Я. Е. Бізнес-етика в індустрії гостинності: метод. реком. для практичних занять та самостійного вивчення дисципліни для здобувачів вищої освіти ступеня «Бакалавр» спеціальності 241 «Готельно-ресторанна справа». Миколаїв, 2021. 34 с.

2. Бурак В. Г. Модернізація професійної підготовки фахівців готельно-ресторанного господарства. *Нова педагогічна думка*. 2020. № 4 (104). С. 7–12.

3. Бурак В. Г. Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи в закладах вищої освіти : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2023. 654 с.

4. Бурак В. Г. Підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи в закладах вищої освіти: теорія та методика : монографія. Київ: Компринт, 2022. 537 с.

5. Левадна К. Ю. Педагогічні умови формування крос-культурної компетентності майбутніх менеджерів готельного бізнесу : дис…. канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2021. 280 с.

6. Лосина Л. М., Толочко С. В. Етика ділового спілкування: навч. посіб. Ніжин: Міланік, 2009. 135 с.

7. Малюк Л. П., Варипаєва Л. М. Професійна етика та етикет у готельно-ресторанному бізнесі: навч. посіб. Харків : ХДУХТ, 2016. 146 с.

8. Носова І.О., Чепок В.І. Проблеми сучасної підготовки фахівців сфери обслуговування. *Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві*. 2012. Вип. 1(1). С. 115–119.

9. Трофімук К. В. Зарубіжний досвід підготовки до професійного спілкування майбутніх фахівців з готельно-ресторанної справи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2021. Вип. 24 (77). С. 478–482.

10.Bovee C. L., Thill, J. V. Business Communication Today (14th ed.). Pearson. 2018. 703 p.

11.Bowie N. E. Business Ethics: A Kantian Perspective. Blackwell Publishing. 1999. 184 p.

12. Crane A., Matten, D. Business Ethics: Managing Corporate Citizenship and Sustainability in the Age of Globalization (4th ed.). Oxford University Press. 2016. 605 p.

13. DeVito J. A. The Interpersonal Communication Book (15th ed.). Pearson. 2020.

14. Donaldson T., Dunfee T. W. Ties That Bind: A Social Contracts Approach to Business Ethics. Harvard Business School Press. 1999. 306 p.

15. Ferrell O. C., Fraedrich J., Ferrell L. Business Ethics: Ethical Decision Making and Cases (12th ed.). Cengage Learning. 2020. 541 p.

16. Hartman L. P., DesJardins J. R., MacDonald C. Business Ethics: Decision Making for Personal Integrity and Social Responsibility (4th ed.). McGraw-Hill Education. 2017. 557 p.

17. Kreitner R., Kinicki, A. Organizational Behavior (11th ed.). McGraw-Hill Education. 2019. 710 p.

18. MacIntyre A. After Virtue: A Study in Moral Theory. University of Notre Dame Press. 1984. 286 p.

19. Samovar L. A., Porter, R. E., McDaniel E. R. Communication Between Cultures (9th ed.). Cengage Learning. 2017. 481 p.

20. Tolochko S., Voitovska O., Deda R., Kolesnyk T. Digital technologies of learning foreign languages in postgratuate education. Edukacja – Technika – Informatyka. 2019. №. 1(20). P. 224–231.

21.Velasquez M. G. Business Ethics: Concepts and Cases (8th ed.). Pearson. 2017. 448 p.

References:

1. Andriushchenko, Ya. E. (2021). Biznes-etyka v industrii hostynnosti [Business ethics in the hospitality industry]: metod. rekom. dlia praktychnykh zaniat ta samostiinoho vyvchennia dystsypliny dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity stupenia «Bakalavr» spetsialnosti 241 «Hotelno-restoranna sprava». Mykolaiv, 34 s.

2. Burak, V. H. (2020). Modernizatsiia profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv hotelno-restorannoho hospodarstva [Modernization of professional training of hotel and restaurant specialists]. *Nova pedahohichna dumka*, 4 (104), 7–12. [in Ukrainian].

3. Burak, V. H. (2023). Teoretychni i metodychni osnovy pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv hotelno-restorannoi spravy v zakladakh vyshchoi osvity [Theoretical and methodical bases of of professional training of future specialists in hotel and restaurant business in institutions of higher education]. Doktors'ka dysertatsiia [Doctoral dissertation]. Ternopil. [in Ukrainian].

4. Burak, V. H. 2022). Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv hotelno-restorannoi spravy v zakladakh vyshchoi osvity [Training of future specialists in hotel and restaurant business in institutions of higher education: theory and methodology]: teoriia ta metodyka : monohrafiia. Kyiv: Komprynt, 537 s.

5. Levadna, K. Yu. (2021). Pedahohichni umovy formuvannia kros-kulturnoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv hotelnoho biznesu [Pedagogical conditions for cross-cultural competence formation in future managers of the hotel industry] : dys…. kand. ped. nauk: 13.00.04. Kyiv [in Ukrainian].

6. Losyna, L. M., & Tolochko, S. V. (2009). Etyka dilovoho spilkuvannia [Ethics of business communication]: navch. posib. Nizhyn: Milanik [in Ukrainian].

7. Maliuk, L. P. & Varypaieva, L. M. (2016). Profesiina etyka ta etyket u hotelno-restorannomu biznesi [Professional ethics and etiquette in the hotel and restaurant business] navch. posib. Kharkiv : KhDUKhT [in Ukrainian].

8. Nosova, I.O., & Chepok, V.I. (2012). Problemy suchasnoi pidhotovky fakhivtsiv sfery obsluhovuvannia [Problems of modern training of service sector specialists]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti, nautsi ta vyrobnytstvi*, 1(1), 115–119 [in Ukrainian].

9. Trofimuk, K. V. (2021). Zarubizhnyi dosvid pidhotovky do profesiinoho spilkuvannia maibutnikh fakhivtsiv z hotelno-restorannoi spravy [Foreign experience of preparation for professional communication of future specialists in hotel and restaurant business]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 24 (77), 478–482 [in Ukrainian].

10. Bovee, C. L., & Thill, J. V. (2018). Business Communication Today (14th ed.) Pearson. [in English].

11. Bowie, N. E. (1999). Business Ethics: A Kantian Perspective. Blackwell Publishing [in English].

12. Crane, A., & Matten, D. (2016). Business Ethics: Managing Corporate Citizenship and Sustainability in the Age of Globalization (4th ed.). Oxford University Press [in English].

13. DeVito, J. A. (2020). *The Interpersonal Communication Book* (15th ed.). Pearson. [in English].

14. Donaldson, T., & Dunfee, T. W. (1999). Ties That Bind: A Social Contracts Approach to Business Ethics. Harvard Business School Press [in English].

15. Ferrell, O. C., Fraedrich, J., & Ferrell, L. (2020). Business Ethics: Ethical Decision Making and Cases (12th ed.). Cengage Learning. [in English].

16. Hartman, L. P., DesJardins, J. R., & MacDonald, C. (2017). Business Ethics: Decision Making for Personal Integrity and Social Responsibility (4th ed.). McGraw-Hill Education. [in English].

17. Kreitner, R., & Kinicki, A. (2019). Organizational Behavior (11th ed.). McGraw-Hill Education. [in English].

18. MacIntyre, A. (1984). After Virtue: A Study in Moral Theory. University of Notre Dame Press. [in English].

19. Samovar, L. A., Porter, R. E., & McDaniel, E. R. (2017). Communication Between Cultures (9th ed.). Cengage Learning. [in English].

20. Tolochko, S., Voitovska, O., Deda, R.. & Kolesnyk T. (2019). Digital technologies of learning foreign languages in postgratuate education. *Edukacja – Technika – Informatyka*, 1(20), 224–231 [in English].

21. Velasquez, M. G. (2017). Business Ethics: Concepts and Cases (8th ed.). Pearson. [in English].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
Bulletin of Science and Education

УДК 373.2.016:7

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-759-770

Войтюк Ірина Вікторівна кандидат педагогічних наук, заступник завідувача організаційно-методичного відділу, доцент кафедри дошкільної освіти, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 02000, тел.: (044) 239-30-27, https://orcid.org/0000-0002-7615-1812

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ХУДОЖНЬО-КОНСТРУКТОРСЬКИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНОЇ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті подано визначення понять «художнє конструювання», «дизайн», «художньо-конструкторських умінь дітей старшого дошкільного віку», «нетрадиційний», «зображальний», «діяльність». Розкрито значення засобів нетрадиційної зображувальної діяльності як сукупності методик із застосування та використання нетрадиційних технік малювання для формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку, як-то: володіння дрібною моторикою рук; просторова орієнтація на аркуші паперу; гнучкість щодо використання різних матеріалів для художнього конструювання; самоконтроль художнього конструювання; помічання та відгук до естетики природнього довкілля щодо форм, кольорів, просторового розташування; активізація комунікативних вмінь; створення продукту мистецтва для ландшафтного дизайну. Відображено три етапи формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку: перший етап − знайомство із способами просторового аналізу структури предметів за його елементами конструкції за допомогою малюнка чи схеми; другий етап− визначення матеріалів та засобів художнього конструювання на основі малюнка (або схеми); третій етап − співвіднесення оригіналу та моделі (схеми), використання знайомих засобів у незнайомих ситуаціях. До етапів формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку дібрані види нетрадиційних технік малювання: плямографія з розбризком, відбиття листям, живопис із розлитих фарб, малювання долонею, пальцями, кулачком, пучком олівців, відтиснення поролоном, монотипія предметна, малювання восковою крейдою (чи свічкою) з аквареллю, техніка «чарівного» малюнка, ниткографія, монотипія пейзажна. Виділено

засади, на яких ґрунтується нетрадиційна зображувальна діяльність для формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: формування основ художньо-конструкторських умінь, діти старшого дошкільного віку, засоби нетрадиційної зображувальної діяльності, художнє конструювання, дизайн, нетрадиційні техніки малювання.

Voytyuk Iryna Viktorivna PhD in Pedagogy, Deputy Head of the Organisational and Methodological Department, Associate Professor of the Department of Preschool Education, Dragomanov Ukrainian State University, 9 Pirogova St., Kyiv, 02000, tel.: (044) 239-30-27, https://orcid.org/0000-0002-7615-1812

FORMATION OF THE BASICS OF ARTISTIC AND DESIGN SKILLS IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF NON-TRADITIONAL VISUAL ACTIVITIES

Abstract. The article presents definitions of the concepts of «artistic construction», «design», «artistic and design skills of senior preschool children», «non-traditional», «pictorial», «activity». The importance of means of non-traditional visual activity as a set of methods for the application and use of non-traditional drawing techniques for the formation of the basics of artistic and design skills in senior preschool children, such as: mastery of fine motor skills; spatial orientation on a sheet of paper; flexibility in the use of various materials for artistic design; self-control and control of artistic design; notice and response to the aesthetics of the surrounding nature in terms of shapes, colours, spatial arrangement; and Three stages of forming the basics of artistic and design skills in senior preschool children are presented: the first stage is acquaintance with the methods of spatial analysis of the structure of objects by its structural elements using a drawing or diagram; the second stage is determining the materials and means of artistic design based on the drawing (or diagram); the third stage is correlation of the original and the model (diagram), use of familiar means in unfamiliar situations. The stages of forming the foundations of artistic and design skills in senior preschool children include types of non-traditional drawing techniques: spotting with splashing, imprinting with leaves, painting with spilled paints, drawing with the palm of the hand, fingers, fist, pencil bunch, foam rubber stamping, monotype subject, drawing with wax crayons (or candle) with watercolour, ‘magic’ drawing technique, thread drawing, landscape monotype. The article highlights the principles on which non-traditional visual activity is

based for the formation of the basics of artistic and design skills in senior preschool children.

Keywords: formation of the foundations of artistic and design skills, children of older preschool age, means of non-traditional visual activity, artistic construction, design, non-traditional drawing techniques.

Постановка проблеми. Нова редакція Державного стандарту дошкільної освіти (Базового компоненту дошкільної освіти) 2021 року відображає розвиток творчих задатків, здібностей талантів дітей старшого дошкільного віку як одну із цінностей дошкільної освіти [7]. Зміст та організація освітнього процесу мають бути побудовані за принципами науковості, активності, систематичності, природовідповідності, щоб максимально активізувати діяльність дитини передшкільного віку в пізнанні навколишнього світу, реалізації її творчих задумів та мрій [7].

Постає необхідність у формуванні основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку як творчої продуктивної діяльності на всіх її етапах: сприймаючому, задумотворчому, інтуїтивному та діяльнісному. Здійснення цього процесу перебуває в логічній єдності під час нетрадиційної зображувальної діяльності.

Педагогічна практика розглядає нетрадиційну зображувальну діяльність як сукупність методик із застосування та використання нетрадиційних технік малювання, що покликані стимулювати креативні прояви дітей старшого дошкільного віку для формування у них основ художньо-конструкторських умінь.

Перевагою нетрадиційної зображувальної діяльності як засобу формування основ художньо-конструкторських умінь є те, що вона приносить для дітей старшого дошкільного віку позитивні емоції, не стомлює, зберігається інтерес до нетрадиційних технік малювання протягом тривалого часу з активною працездатністю маленьких ландшафтних дизайнерів.

Оскільки старший дошкільний вік – це період появи багатьох сприятливих новоутворень, зокрема, самостійний відхід від отриманих дизайнерських знань та умінь до створення нового оригінального продукту, забезпечить плавний перехід до систематичного навчання у школі, тому й обрано цей вік у нашій статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженнями аспектів формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку займаються І. Біла, І. Волкотруб, Н. Голота, С. Довбня, О. Дронова, Л. Калуська А. Івершинь, С. Матвієнко, О. Пискун, Г. Сухорукова, В. Тименко, Г. Шелепко та ін. Прихильниками використання нетрадиційних методик зображувальної діяльності для розвитку творчих здібностей

дітей старшого дошкільного віку є: М. Андрієнко, Л. Березівська, В. Бондаренко, О. Бороніна, Г. Вінниченко, Т. Горобець, І. Карпенко, В. Коваленко [5,с.148]. На важливості зображувальної діяльності для дітей старшого дошкільного віку наголошують О. Гаврілушкіна, А. Гусак, Ю. Кущева, І. Мельничук, Р. Казакова, В. Космінська, З.Ліштван, А. Левченко, Г. Підкурганна, В. Стешенко, Г. Цвєткова, Л. Шульга, М. Яценко та ін.

Мета статті – дослідження особливостей та етапів формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку засобами нетрадиційної зображувальної діяльності.

Виклад основного матеріалу. У дошкільному дитинстві дитяча творчість проходить декілька стадій розвитку та формування: від наслідування способів дій до творчого наслідування з елементами новизни, самодіяльності; від репроподуктивної творчості за поданою раніше схемою, ідеєю до справжньої творчості, створення нового. «Дитина старшого дошкільного віку не відкриває нічого нового для світу дорослих, але вона робить значні відкриття для себе» [1, с.13, 46].

Формування основ художньо-конструкторських умінь дітей старшого дошкільного віку є творчою мистецькою діяльністю. Сам термін «художнє конструювання» дослідники часто пов’язують з синонімічними поняттями «дизайн» та «дизайнерська діяльність».

Згідно «Словника мистецьких термінів» Г. Сотської та Т. Шмельової поняття «художнє конструювання» означає процес вирішення проєктного завдання з використанням категорійного апарату дизайну: розробка концепції, виділення конкретних цілей проєктування (моделювання, макетування та ін.), розробка проєктної документації [8].

Відповідно до цього поняття «disegno» (дизайн) означає з італійської – малюнок, проєкт, ідея. А переклад з англійської «design» має чимало визначень, а саме: візерунок, орнамент, декор, прикраса, оздоблення; начерк, ескіз, малюнок, власне проєкт, креслення, конструкція; план, припущення, задум, намір; затія, хитрощі, задум, інтрига [4, с.10].

За словником відображення дизайну визначається як термін для позначення різних видів проєктування, які формують естетичні і функціональні якості предметного середовища [8].

Є специфічні ознаки дизайну, що відрізняють його від інших видів діяльності, як-от: зв’язок природного і соціального; гармонія естетичного і утилітарного; використання виразних засобів мистецтва (пропорції і модуль, метр і ритм, контраст і нюанс, фактура і колір); проєктний спосіб діяльності; промисловий масовий спосіб виробництва [4, с.13].

Поняття «художньо-конструкторські уміння дітей старшого дошкільного віку» С. Довбня та Г. Шелепко, на основі аналізу зарубіжних дослід-

жень подають як акт задуму і реалізацію нового, що проявляється у створенні різноманітних конструкцій, моделей, деталей з будівельних матеріалів, паперу, картону, природного матеріалу (шишки, мох, гілки, камені тощо), викидного матеріалу (дерев'яні котушки, картонні коробки, гумові шини та ін.) та дизайнерських деталей, який здійснюється у розвивальному середовищі в умовах закладу дошкільної освіти, де діти старшого дошкільного віку, уявляють, створюють, практикують, модифікують, розпізнають, маніпулюють, планують, винаходять, виготовляють та обмінюються своїми емоціями, знаннями, навичками та досягають ефективного результату [3, с.74].

Вивчаючи зміст художньо-конструкторської компетенції вчителя трудового навчання, О. Пискун розуміє художньо-конструкторські уміння, як ті, що об'єднують такі уміння: зображальні, художньо-образні, аналітичні, евристичні, композиційні, об'ємно-перетворюючі та технологічні [6].

До художньо-конструкторських умінь вчителя трудового навчання О. Пискун виділяє такі комплексні уміння, які, на нашу думку, мають бути сформовані у педагога закладу дошкільної освіти [6]:

- самостійне знаходження протиріч, комплексне бачення проєктної проблеми, уміння ставити цілі художньо-конструкторської діяльності, добирати засоби, планувати та розподіляти зусилля;
- у єдності конструкційних, функціональних, композиційних, ергономічних та естетичних факторів аналіз художньо-конструкторських виробів;
- генерація художньо-конструкторських образів з умінням до фантазування, трансформування та комбінування образів сприймань і уявлень, володіння евристичними прийомами (аналогії, емпатії, інверсії та ін.) та методами рішення творчих задач (фокальних об'єктів, методами дизайнерської біоніки, комбінаторними прийомами), нешаблонного мислення [6, с.100];
- володіння універсальним художньо-конструкторським методом з одночасною дією від форми та від конструкційно-функціональної схеми [6];
- створення гармонійного виробу з доцільним взаємним розміщенням конструкцій та грамотним користуванням принципу композиції, гармонійних кольорів; помічання дисгармонії;
- прогнозувати майбутній виріб та володіти засобами зображення для створення ескізу, макету, моделі;
- використання комп'ютерних конструкторських та ілюстративних графічних пакетів і редакторів для художнього конструювання;
- користування необхідною науковою літературою з можливістю творчого перенесення знань, умінь та навичок з наук та сфер діяльності у художньо-конструкторську діяльність;

- добір потрібних матеріалів та деталей з конструкційними і декоративними властивостями [6];
- розробка оптимальної технології виготовлення виробу з можливістю його корегування за схемою послідовності виконання;
- оздоблювання виробу; володіння різними видами образотворчого та декоративно-ужиткового мистецтва [6];
- якісне та самостійне виготовлення художньо-конструкторського виробу з високими утилітарними та естетичними показниками; володіння вольовими зусиллями завершення процесу художнього конструювання до кінця зі створення якнайкращого виробу;
- комплексне оцінювання художнього конструювання з самостійним вправлянням допущеним можливих помилок;
- об'єктивна оцінка власних художньо-конструкторських здібностей з їх використанням у дизайнерській діяльності.

Володіючи цими художньо-конструкторськими уміннями, педагог зможе систематично, цілеспрямовано та легко сформувати їх у дітей старшого дошкільного віку основи художньо-конструкторських умінь.

Наочно-дійовий характер формування основ художньо-конструкторських умінь дітей старшого дошкільного віку представлений тим, що у них на основі проєктно-художніх уявлень з'являється необхідність розв'язати наочні завдання у вигляді практичної дії зі створення принципово нових конструктивних і композиційних рішень.

Аналіз зарубіжних досліджень (Maxwell & Cole; Niederhauser; Wetzel &Lindstrom; Torracco) С. Довбнею та Г. Шелепко засвідчують, що у дітей старшого дошкільного віку простежується кілька факторів, пов'язаних з художньою творчістю, зокрема, чутливість до проблем, деталізація, гнучкість, плавність, оригінальність та переосмислення [3, с.71].

До основ художньо-конструкторських умінь дітей старшого дошкільного віку Г. Шелепко відносить: змотивованість до до ландшафтотворчої діяльності від естетичного враження споглядання природи; уміння створювати художній образ внаслідок художнього конструювання, моделювання, проєктування та декорування; нестандартно та креативно мислити; генерувати нові дизайнерські ідеї; здатність приймати необхідне рішення в умовах вибору альтернативних варіантів; ведення дизайнерської діяльності до «успіху»; отримувати задоволення від художньо-конструкторського процесу та результату нового дизайнерського об'єкту; уміння творчо презентувати свій ландшафтний дизайн) завдяки чотирьохсторонньому процесу взаємодії дитини зі світом природи, мистецтва та соціальним середовищем, тобто включення старшого дошкільника в систему художнього конструювання через засвоєння досвіду дизайнерської діяльності, а

також самостійного відтворення цих відносин, у ході яких і відбувається формування неповторної, унікальної особистості дитини-ландшафтного дизайнера [9, с.837].

Далі розглянемо чому нетрадиційна зображувальна діяльність є ефективними засобом формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку.

Термін «нетрадиційний» означає проведення занять у закладі дошкільної освіти з відходом від традиційних способів проведення, з використанням нетрадиційних технік малювання.

Відтворення засобами мистецтва зовнішнього, чуттєво-конкретного вигляду явища дійсності означає термін «зображальність» [8].

Діяльністю є активність дитини старшого дошкільного віку з доцільними змінами та перетвореннями речей та явищ, відповідно до художньо-конструкторських потреб.

Вагомість формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку засобами нетрадиційної зображувальної діяльності зумовлена тим, що цей вид мистецтва зумовлює позитивний результат: «Адже діти з різними образотворчими здібностями, використовуючи нетрадиційні техніки малювання, легко досягають гарного зображення, що не завжди можливо за умови використання звичайних засобів зображення (пензлика, олівця), які вимагають від дітей технічних навиків у малюванні та оволодіння певними знаннями, уміннями і навичками» (О. Половіна) [2, с.78].

Унікальність використання засобів нетрадиційної зображувальної діяльності розкривається ще й у тому, що головним принципом роботи є індивідуальний підхід та що вона створює у дитини старшого дошкільного віку бажання стверджувати самоцінність свого «Я», відображаючись у результатах художньо-конструкторської діяльності [2].

Дослідники Л. Зінчук, О. Сорочинська, Д. Олійник переконані в тому, що саме на гурткових заняттях із застосуванням нетрадиційних технік малювання, на противагу основним заняттям, можна створити всі цікаві можливості для індивідуального підходу до кожної дитини старшого дошкільного віку. Застосування при цьому принципу інтегральності з поєднанням різних галузей науки та мистецтва, цікавий початок, сюрпризні моменти, ігрові прийоми забезпечать безпосередність сприйняття дитиною старшого дошкільного віку з діяльністю [5].

З-поміж засад на яких ґрунтується нетрадиційна зображувальна діяльність для формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку можемо назвати такі [2]:

- педагог не здійснює демонстрацію способу зображення та зразку;

- природне опанування процесом зображення з використанням конструкцій, схем, моделей, алгоритмів;
- індивідуальний підхід з позитивною оцінкою вихователем та наданням дружніх порад дитині старшого дошкільного віку;
- проведення нетрадиційної зображувальної діяльності з дітьми старшого дошкільного віку лише тоді, коли вони бажають творити.

Само собою важливо у цьому процесі дотримуватися правил безпеки з використанням якісних нетоксичних матеріалів: фарб, харчових барвників, олівців, білило, олій, крейд, пензликів різних номерів, фломастерів, паперу для малювання, шпалер, губки, палітри, поролон, ватман, штампи, нитки, коктейльні трубочки, мольберти, штучне скло, берести, свічки, висушені суцвіття, зубні щитки, тички тощо [2].

До основних видів нетрадиційної зображувальної діяльності відносяться: відбиття листям; малювання долонькою, кулачком; малювання жорстким напівсухим пензлем; відтиснення «печатками» з картоплі; відтиснення поролоном; відтиснення зім'ятим папером (тканиною); малювання сірниковими коробками; малювання пальчиками; плямографія; плямографія з розбризком; ниткографія; набризк звичайний; живопис із розлитих фарб; монотипія предметна; монотипія пейзажна; чорно-білий гратаж; кольоровий гратаж; фротаж; малювання восковою крейдою (свічкою) з прописуванням аквареллю; малювання мильними бульбашками; аплікація з яєчної шкаралупи з розписом зображення аквареллю; колаж; техніка «чарівного» малюнка; малювання ногами; малювання на вологому папері, малювання зібганим папером, повітряними кульками [2, с.83-84]. До інших нетрадиційних технік зображувальної діяльності можна назвати: малювання на крупах, на камінні, на снігу, повітряних кульках, малювання троянди за допомогою зрізу із пекінської капусти, малювання по мокрому паперу [5].

Учена А. Івершинь подає, узагальнені іншими педагогами етапи формування конструкторської творчості та операційний склад комбінаторних розумових дій, що також, на наш погляд, підходить для формування основ художньо-конструкторських умінь дітей старшого дошкільного віку засобами нетрадиційної зображувальної діяльності [4].

Перший етап − на якому відбувається знайомство дітей старшого дошкільного віку зі способами просторового аналізу структури предметів із можливим визначенням його конструкцій. На основі зразка (малюнка, схеми) визначається з якого матеріалу вони зроблені та які способи поєднання елементів одне з одним. Зразок у даному випадку слугує засобом організації пошуку художнього конструювання. З використанням малюнків та схем педагоги навчають дітей старшого дошкільного віку виділяти основі частини предмету, називати форми предметів в цілому та його

частинам, розуміти їх просторове розміщення, знаходити способи конструювання за формою елемента та конструкції [4].

Другий етап − робота з кресленням та схемами, що може здійснюватися двома варіантами: у першому варіанті − побудова предмету, адекватного реальній споруді; у другому варіанті − сконструювати предмет, аналогічний до зображеної ілюстрації. За запропонованою структурою предмета діти старшого дошкільного віку шукають засоби її перетворення. Спочатку визначити художньо-конструкторський задум здобувачам дошкільної освіти допомагає вихователь, а потім вони намагаються визначити його самі. Головне на цьому етапі, щоб діти старшого дошкільного віку навчилися здійснювати просторовий аналіз на основі малюнка та схеми з визначенням матеріалу та засобів конструювання [4].

Третій етап − художнє конструювання за схемою (кресленнями), де діти старшого дошкільного віку, володіючи сформованими основами художньо-конструкторських умінь, розумовими можливостями, та пошуковою активністю, співвідносить оригінал та модель (схему). За кресленням старший дошкільник шукає певні параметри, що відповідають цій конструкції. Використовуючи знайомі засоби у незнайомих ситуаціях, художньо-конструкторська діяльність набуває творчого характеру [4].

До цих етапів подаємо у таблиці 1 нетрадиційні техніки малювання, використання яких дозволить сформувати у дітей старшого дошкільного віку основ художньо-конструкторських умінь.

Таблиця 1

Етап формування основ художньо-конструкторських умінь дітей старшого дошкільного віку	**Види нетрадиційних технік малювання**
на основі малюнка (схеми) знайомство дітей старшого дошкільного віку зі способами просторового аналізу структури предметів із можливим визначенням його конструкцій	плямографія з розбризком, відбиття листям, живопис із розлитих фарб
робота з кресленням та схемами для здійснення просторового аналізу на основі малюнка та схеми з визначенням матеріалу та засобів художнього конструювання	малювання долонею, пальцями, кулачком, пучком олівців, відтиснення поролоном, монотипія предметна
художнє конструювання за схемою (кресленнями), де діти старшого дошкільного віку співвідносить оригінал та модель (схему), використовують знайомі засоби у незнайомих ситуаціях	малювання восковою крейдою (чи свічкою) з аквареллю, техніка «чарівного» малюнка, ниткографія, монотипія пейзажна

Представлені у таблиці 1 нетрадиційні техніки малювання дозволять сформувати у дитини старшого дошкільного віку такі основи художньо-

конструкторських умінь, як-то: володіння дрібною моторикою рук; просторова орієнтація на аркуші паперу; гнучкість щодо використання різних матеріалів для художнього конструювання; самоконтроль та контроль художнього конструювання; помічання та відгук до естетики навколишньої природи щодо форм, кольорів, просторового розташування; активізація комунікативних вмінь; створення продукту мистецтва для ландшафтного дизайну.

Крім того використання нетрадиційних технік зображувальної діяльності допомагають дитині старшого дошкільного віку зорієнтуватися у просторі, оцінити властивості предметів, скорегувати сенсорний розвиток; значно впливає на операційні компоненти мислення (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння), на ефективність вирішення наочно-образних завдань; формування позитивної самооцінки дитини; на у звільнення негативних почуттів; мотивації інтересу до інтелектуальної діяльності, до пізнання світу та мистецтва [2, с.89].

Висновки. Відтак, можна стверджувати, що формування основ художньо-конструкторських умінь дітей старшого дошкільного віку засобами нетрадиційної зображувальної діяльності виконується трьома етапами: на першому етапі діти старшого дошкільного віку за допомогою малюнка (схеми) знайомляться із способами просторового аналізу структури предметів за його елементами конструкції; на другому етапі на основі малюнка та схеми визначається матеріали та засоби художнього конструювання; на третьому етапі діти старшого дошкільного віку за схемою (кресленнями) співвідносять оригінал та модель (схему), використовують знайомі засоби у незнайомих ситуаціях.

У подальшій перспективі нашого дослідження розглядаємо виділення компонентів формування основ художньо-конструкторських умінь дітей старшого дошкільного віку засобами нетрадиційної зображувальної діяльності.

Література:

1. Біла І. М. Психологія творчого конструювання у дошкільному віці: автореф. дис. … докт. психол. наук. 19.00.07 «педагогічна та вікова психологія». Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Київ, 2012. 39 с.

2. Войтюк І. В. Корекція мислення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями засобами нетрадиційної зображувальної діяльності. дис. …канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка». Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2020. 330 с.

3. Довбня С.О., Шелепко Г.В. Формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку: зарубіжний аналіз. *Сучасна психологія і педагогіка: теорія і модерна практика освітнього процесу в епоху пандемічних викликів: зб. наук. праць Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції.* м. Слов'янськ, 30 листопада 2021 року. Слов'янськ, 2021. С.71-74.

4. Івершинь А. Г. Основи дизайну та художня праця: навчально-методичний посібник. Одеса: Державний заклад «Південноукраїнський національний університет імені. К.Д. Ушинського, 2022. 203 с.

5. Зінчук Л., Сорочинська О., Олійник Д. Розвиток творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку засобами нетрадиційних технік зображувальної діяльності. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи: зб. наукових праць.* / за заг. ред.: О.А. Сорочинської, О.С. Олійник. Житомир: ФОП Левковець, 2023. С.149-153.

6. Пискун О. Зміст художньо-конструкторської компетенції вчителя трудового навчання. *Молодь і ринок*. 2010. №7-8 [66-67]. С.98-102.

7. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція : Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 р. № 33. (дата звернення: 20.05.2022).

8. Сотська Г., Шмельова Т. Словник мистецьких термінів. Херсон: Видавництво «Стар», 2016. 52 с.

9. Шелепко Г. В. Педагогічні умови формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку засобами ландшафтного дизайну. Вісник науки та освіти. Педагогіка. Видавнича група «Наукові перспективи», 2023. № 5(11). С.831-845.

References:

1. Bila I. M. (2012). Psykholohiia tvorchoho konstruiuvannia u doshkilnomu vitsi [Psychology of creative design in preschool age]: *avtoref. dys. … dokt. psykhol. nauk. 19.00.07 «pedahohichna ta vikova psykholohiia». Instytut psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy, Kyiv,* 39 [in Ukrainian].

2. Voitiuk I. V. (2020). Korektsiia myslennia ditei starshoho doshkilnoho viku z intelektualnymy porushenniamy zasobamy netradytsiinoi zobrazhuvalnoi diialnosti [Correction of thinking of senior preschool children with intellectual disabilities by means of non-traditional visual activities]. *dys. …kand. ped. nauk : spets. 13.00.03 «Korektsiina pedahohika». Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M.P.Drahomanova. Kyiv,* 330 [in Ukrainian].

3. Dovbnia S. O., Shelepko H. V. (2021). Formuvannia osnov khudozhno-konstruktorskykh umin u ditei starshoho doshkilnoho viku: zarubizhnyi analiz [Formation of the Fundamentals of Artistic and Design Skills in Senior Preschool Children: Foreign Analysis, November 30, 2021]. *Suchasna psykholohiia i pedahohika: teoriia i moderna praktyka osvitnoho protsesu v epokhu pandemichnykh vyklykiv: zb. nauk. prats Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii. Sloviansk,* 71-74 [in Ukrainian].

4. Ivershyn A. H. (2022). Osnovy dyzainu ta khudozhnia pratsia: navchalno-metodychnyi posibnyk [Fundamentals of design and artistic work: a study guide]. *Odesa: Derzhavnyi zaklad «Pivdennoukrainskyi natsionalnyi universytet imeni. K.D. Ushynskoho,* 203 [in Ukrainian].

5. Zinchuk L., Sorochynska O., Oliinyk D. (2023). Rozvytok tvorchykh zdibnostei u ditei starshoho doshkilnoho viku zasobamy netradytsiinykh tekhnik zobrazhuvalnoi diialnosti [Development of creative abilities of senior preschool children by means of non-traditional techniques of visual activity]. *Innovatsiini protsesy v doshkilnii osviti: teoriia, praktyka, perspektyvy: zb. naukovykh prats. / za zah. red.: O.A. Sorochynskoi, O.S. Oliinyk. Zhytomyr: FOP Levkovets,*149-153 [in Ukrainian].

6. Pyskun O. (2010). Zmist khudozhno-konstruktorskoi kompetentsii vchytelia trudovoho navchannia [The content of artistic and design competence of the teacher of labour education]. *Molod i rynok. №7-8 [66-67],* 98-102 [in Ukrainian].

7. Pro zatverdzhennia Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity (Derzhavnoho standartu doshkilnoi osvity) nova redaktsiia [On Approval of the Basic Component of Preschool Education (State Standard of Preschool Education), new edition from January 12, 2021] : *Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy. № 33 (data zvernennia: 20.05.2022)* [in Ukrainian].

8. Sotska H., Shmelova T. (2016). Slovnyk mystetskykh terminiv [Glossary of art terms]. *Kherson: Vydavnytstvo «Star»,* 52 [in Ukrainian].

9. Shelepko H. V. (2023). Pedahohichni umovy formuvannia osnov khudozhno-konstruktorskykh umin u ditei starshoho doshkilnoho viku zasobamy landshaftnoho dyzainu [Педагогічні умови формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку засобами ландшафтного дизайну]. *Visnyk nauky ta osvity. Pedahohika. Vydavnycha hrupa «Naukovi perspektyvy», № 5(11),* 831-845 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
Bulletin of Science and Education

УДК 378.018.8:373.001.3-051]:37.06:316.647.5](045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-771-780

Гагарін Микола Іванович доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, 20300, https//orcid.org/0000-0002-4773-3303

Хіньов Владислав Генадійович аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 20308, м. Умань, вул. Садова 28, тел.: (04744) 3-53-08, https//orcid.org/0009-0009-7626-8613

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ КОМАНДНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НА ОСНОВІ ТОЛЕРАНТНОСТІ

Анотація. В статті висвітлено потенційні можливості толерантності як засобу удосконалення командної взаємодії у закладі освіти, наголошується на значущості та необхідності підготовки майбутніх педагогів до ефективного здійснення даного процесу, забезпечення партнерської взаємодії, співпраці між здобувачами освіти, батьками, педагогічними працівниками, адміністрацією та ін.

Проаналізовано змістові характеристики педагогічної, командної взаємодії та багатоаспектність і багатовимірність феномену «толерантність». Наголошується, що успішне здійснення командної взаємодії в закладі освіти можливе за дотримання низки умов: запровадження гуманних міжособистісних стосунків у командній взаємодії, що базується на ціннісному ставленні та визнанні унікальності кожної особистості; визнання за учасником командної діяльності «права на помилку»; надання особистості можливості «спробувати ще раз»; визнання та схвалення учасниками взаємодії прагнення самоствердуватися в найбільш значущих сферах життєдіяльності, спілкуванні та соціальній активності; спільне цілепокладання учасників командної взаємодії повна довіра, розвиток готовності та здатності кожного відверто висловлювати свої почуття; формувати в особистості здатність до емпатії та толерантності, активність і відповідальність у процесі командної взаємодії та ін.

Зроблено висновки про те, що формування готовності майбутніх педагогів до здійснення командної взаємодії на засадах толерантності

уможливлює досягнення цілей такої діяльності, дає можливість здобувачам освіти повноцінно самореалізуватися, побудувати індивідуальну траєкторію розвитку та зростання, з урахуванням власних можливостей, особистісно-професійних запитів.

Подальших досліджень потребує проблема моніторингу стану впровадження толерантності у освітній процес закладів освіти.

Ключові слова: толерантність, майбутні педагоги, підготовка, взаємодія, командна взаємодія, активність, педагогічна взаємодія, партнерство, діалог.

Haharin Mykola Ivanovuch Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of Department Pedagogics and Education Management, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Garden, 28, Uman, 20300, https//orcid.org/0000-0002-4773-3303

Hinev Vladyslav Henadiiovych PhD student at the Department of Pedagogy and Education Management, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 20308, Uman, Garden, 28, tel.: (04744) 3-53-08, https//orcid.org/0009-0009-7626-8613

TRAINING OF FUTURE TEACHERS TO IMPLEMENT TEAMWORK IN THE EDUCATIONAL PROCESS BASED ON TOLERANCE

Abstract. The article highlights the potential of tolerance as a means of improving teamwork in an educational institution, emphasizes the importance and necessity of training future teachers to effectively implement this process, ensuring partnership, cooperation between students, parents, teachers, administration, etc.

The author analyzes the content characteristics of pedagogical and team interaction, as well as the multidimensionality and multidimensionality of the phenomenon of “tolerance”. It is emphasized that the successful implementation of team interaction in an educational institution is possible under a number of conditions: the introduction of humane interpersonal relations in team interaction, based on the value attitude and recognition of the uniqueness of each person; recognition of the “right to make a mistake” by a team member; providing the individual with the opportunity to “try again”; recognition and approval by the participants of the interaction of the desire to assert themselves in the most significant areas of life, communication and social activity; common goal-setting of team members full trust, development of everyone's willingness and ability to

express their feelings openly; developing the ability to empathize and tolerate, be active and responsible in the process of team interaction, etc.

It is concluded that the formation of future teachers' readiness for teamwork on the basis of tolerance makes it possible to achieve the goals of such activities, enables students to fully realize themselves, build an individual trajectory of development and growth, taking into account their own capabilities, personal and professional needs.

The problem of monitoring the state of implementation of tolerance in the educational process of educational institutions requires further research.

Keywords: tolerance, future teachers, training, interaction, teamwork, activity, pedagogical interaction, partnership, dialogue.

Постановка проблеми. Реформування системи освіти в Україні, євроінтеграційні процеси, що відбуваються нині в закладах освіти потребують підготовки високопрофесійних компетентних фахівців, актуалізують встановлення толерантних та партнерських стосунків між учасниками освітнього процесу. Водночас, у «Декларації принципів толерантності» (1995) толерантність визначено як спосіб об'єднання людей для збереження миру та налагодження конструктивної міжособистісної взаємодії на усіх рівнях [1].

Відповідно, проблема забезпечення ефективної командної взаємодії у освітньому середовищі є актуальною. Одним із шляхів розв'язання означеної проблеми вважаємо підготовку майбутніх педагогів до здійснення професійної діяльності на основі толерантності, як пріоритетного напряму сучасної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування готовності майбутніх педагогів до толерантного навчання і виховання учнів є міждисциплінарною, оскільки потребує залучення наукового апарату різноманітних наук: філософське трактування толерантності як визнання індивідом права на існування в іншого суб'єкта відмінних від його власних переконань, точок зору, смаків; загально-психологічні питання формування толерантності в таких аспектах, як розвиток в особистості прагнення виділити та зрозуміти відмінності між людьми, терпимості до різних поглядів, неупередженості в оцінюванні людей та подій; сенс толерантності як інтегративної якості особистості, готовності до конструктивної міжособистісної взаємодії у педагогічному аспекті.

Змістові характеристики педагогічної взаємодії проаналізовано у працях вітчизняних та зарубіжних вчених (І. Дичківська, В. Кириченко, О. Киричук, М. Подберезський та ін.) [2; 3; 4; 5]. Зокрема, у наукових розвідках І. Дичківської взаємодію педагога і учнів схарактеризовано як

взаємний вплив дорослого і дітей, у процесі якого здійснюється їх взаєморозвиток [2].

Сутність педагогіки партнерства, партнерської взаємодії у закладах освіти досліджували Г. Васянович, В. Дідух, О. Коханова, О. Тадеуш, М. Тишковець, Т. Федірчик та ін. [6; 7; 8; 9].

Особливості командної взаємодії у фізично-оздоровчій діяльності проаналізовано вченими С. Ящук, Р. Маслюк, С. Пензай та ін. [10].

Науковці Т. Афанасьєва, Є. Гревцова аналізують здійснення командної взаємодії в умовах дистанційної роботи педагогів [11].

Однак, незважаючи на значну кількість робіт, що характеризують означену проблематику, уваги потребує дослідження проблеми формування готовності майбутніх педагогів до здійснення командної взаємодії в закладах освіти на засадах толерантності.

Мета статті – визначити та схарактеризувати особливості підготовки майбутніх педагогів до здійснення командної взаємодії у освітньому процесі на основі толерантності.

Виклад основного матеріалу. Організація та здійснення взаємодії потребує активності всіх учасників даного процесу. Загалом поняття «активність», за визначенням Г. Костюка – це здатність змінювати навколишню дійсність у відповідності до особистих потреб, поглядів, мети. Як риса особистості активність проявляється в енергійній, ініціативній діяльності, у праці, у навчанні, іграх та ін. [12, с. 348].

Розглядаючи поняття «соціальна активність», поділяємо точку зору О. Киричука, що це, складне соціально-психологічне утворення, яке характеризує ставлення суб'єкта до явищ об'єктивного світу; є умовою власного розвитку індивіда; видом особливої діяльності, що спрямовується на творчу взаємодію з навколишнім середовищем, його освоєння, перетворення та як результат зусиль. Соціальна активність розглядається в різноманітних аспектах: потенційна здатність суб'єктів до взаємодії, міра діяльності, рівень здійснення активності, діяльності; суспільна якість особи та ін. Соціальна активність стимулює здійснення духовної і предметної діяльності, сприяє морально-естетичному самовдосконаленню, утвердженню людини в соціумі, формуванню особистості в цілому. На думку О. Коберника, соціальна активність спрямована на «творчу» взаємодію з соціокультурним середовищем, його «розпредмечення» та «опредмечення» [3].

Як справедливо наголошує П. Ленсіоні, на актуальності питання праці в команді зосереджують увагу вчені, тренери, вчителі, засоби масової інформації, а успішна взаємодія в колективі є бажаною в багатьох організаціях. У дослідженнях науковця схарактеризовано фактори успішної командної взаємодії: довіра в команді, як базова цінність, вміння

вирішувати конфлікти, готовність робити внесок у спільну справу, відповідальність за свою частину діяльності, особиста зацікавленість у результаті).

У дослідженнях В. Горбунової наголошується, що головною сутністю команди є ефективне розв'язування задач, задля яких вона створена і якими визначається час її існування. Отже, для того, щоб зватись командою, мало «заприсягтися» у спільній меті та «стати під одне знамено». Командне середовище вирізняється з-поміж інших своєю стійкістю, яка можлива лише за умов, що сприяють реалізації особистісного та професійного потенціалу та зростанню. Саме в такому середовищі виникає та зростає командний ефект, який ще зветься синергетичним (від давньогрецького «συν» – спільність, єднання, та «εργον» – діяльність, дія), або «скоординована позитивна синергія» [13].

Вчені дійшли висновку, що існує два підходи до формування командної взаємодії: діяльніснотворчий та взаємотворчий. Діяльніснотворчий орієнтується на оптимізацію процесу командної праці, а взаємотворчий – фокусується на налагодженні та розбудові конструктивних взаємин між членами команди. Звісно, командотворення неможливе поза контекстом тієї діяльності, яка об'єднує групу, і для зростання продуктивності якої, власне, і створюється команда, однак, не може зводитись лише до перетворень у ній. Ефект командної праці, як значно вища ефективність спільних зусиль, у порівнянні з сукупністю індивідуальних – є феноменом, виникненню та зростанню якого сприяє ціла низка умов, насамперед пов'язаних із специфікою взаємин в командах [13].

Узагальнюючи підходи вчених, можна сказати, що під командною взаємодією розуміється: спільна, взаємопов'язана, узгоджена, цілеспрямована діяльність різних суб'єктів на досягнення спільних цілей і вирішення виникаючих у спільній діяльності проблем; відповідальне співробітництво, що вибудовується в єдності діалогу членів команди, конструктивного обговорення проблем і їх можливих рішень; процес впливу об'єктів один на одного, їх взаємна зумовленість; особистісне взаємозбагачення і розвиток членів команди, надбання ними соціального досвіду; особливий тип взаємовідносин, заснований на особистісному прийнятті один одного, взаємному, високому рівні мотивації, загальних групових цінностях і різнобічному співробітництві.

Повністю поділяємо точку зору П. Ленсіоні, про те, що створення потужної команди – справа здійсненна. Факт залишається фактом: заслужений успіх приходить до тих команд, яким вдається подолати недоліки у стосунках між учасниками, загалом притаманні людській природі, котрі руйнують колектив і породжують у ньому нездоровий мікроклімат [5].

Поділяємо точку зору науковців (І. Дичківська, В. Кириченко, О. Киричук та ін. [3; 4]), які вважають, що взаємодія набуває дієвості, якщо прийоми і засоби, використовувані педагогом, сповнені прагненням гуманістичного ставлення до учня і спрямовані на взаємний розвиток.

У процесі командної взаємодії суб'єктами здебільшого виступають педагог і учень (учні). Вважаємо недоречним розглядати взаємодію суб'єктів освітнього процесу як самоціль: від їх порозуміння і співпраці залежить ефективність освітнього процесу школи, ефективне спілкування, взаємовплив, та удосконалення освітньої діяльності.

На наш погляд, одним з засобів підвищення ефективності командної взаємодії є толерантність учасників освітнього процесу. Термін «толерантність» від латинського «tolero, tolerare» – переносити, витримувати, терпіти; «tolerans, tolerantis» – терплячий.

Актуальною є позиція вчених Т. Потапчук та М. Клепар, що визначають толерантність як якість педагогічних, науково-педагогічних працівників, що нівелює претензії на одноосібне володіння істиною, визнання за здобувачами освіти права на власну думку, вільне самовизначення і власну відповідальність [16]. Реалізація толерантності у професійній діяльності педагога має здійснюватися відповідно до принципів рівності, гуманізму, на яких він свідомо вибудовує навчання та виховання.

Дослідниця М. Пірен тлумачить толерантність як активну позицію, що формується на основі визнання універсальних прав та основних свобод людини, відмову від догматизму та абсолютизму [17, с. 55]. Вчена слушно зазначає, що толерантність – це: співпраця й дух; визнання різноманітності світу; формування культури діалогу між представниками різних національностей; відмова від домінування і заподіяння шкоди; повага до людської гідності.

Аналіз тлумачень науковцями даного терміну дозволив виявити, що найважливішими ознаками толерантності виступає здатність: визнавати розходження між власною і чужою позицією (однієї людини або групи осіб); поважати іншу людину або соціальну групу, з іншою позицією в порівнянні з думкою суб'єкта [16; 17].

Підкреслюючи багатоаспектність, багатовимірність феномена «толерантність», наголошуємо, що освіта є одним із соціальних інститутів, та сприяє формуванню толерантності за умови використання діалогу, співробітництва, взаємоповаги. Гуманістична спрямованість професії педагога вимагає виявлення терпимого, гуманного, доброзичливого ставлення під час спілкування з дітьми, батьками, колегами та ін.

Узагальнення поглядів науковців свідчить, що з-поміж складників педагогіки толерантності виокремлюють: культуру спілкування як розу-

міння іншого під час діалогу, взаєморозуміння та співпереживання; толерантне мислення як основу пізнання індивідуальності людини, її потреб, цінностей, поглядів, переконань і різноманітних форм виявлення в процесі спілкування, що уможливлює виховувати особистісні якості індивіда, трансформуючи їх у бік емпатії, взаємоповаги, почуття партнерства [1; 2; 5].

Системоутворююча комадна діяльність виникає у випадку, якщо вона виявляється цікавою для тих, хто знайде в ній сферу докладання своїх знань, умінь, навичок, творчих задумів. Передбачається, що діяльність, закладена в основу створення, функціонування та розвитку школи, є колективно організованою і породжує колективістські відносини – відносини взаємної відповідальності, зацікавленості в досягненні успіхів, взаємодопомоги, тобто відносини, адекватні цілям освітнього процесу. Такі відносини не можливо «створити» наказами, розпорядженнями по школі, моральними «лекціями», сентенціями. Системоутворююча діяльність може охоплювати сферу пізнання, праці, дозвілля, спорту – власне, охопити основні сфери життєдіяльності учнів.

На нашу думку, організація та здійснення командної взаємодії на засадах толерантності може бути успішною за дотримання наступних умов: запровадження гуманних міжособистісних стосунків у командній взаємодії, що базується на ціннісному ставленні та визнанні унікальності кожної особистості; визнання за учасником командної діяльності «права на помилку»; надання особистості можливості «спробувати ще раз»; визнання та схвалення учасниками взаємодії прагнення самоствердждуватися в найбільш значущих сферах життєдіяльності; задоволення природних потреб учнів: спілкуванні та соціальній активності; спільне цілепокладання учасників командної взаємодії повна довіра; спільна мотивація учасників, учитель для учня є джерелом досвіду, до нього завжди можна звернутися, якщо виникли життєві труднощі; формувати середовище для спільних переживань та емоцій; розвиток готовності та здатності кожного відверто виражати свої почуття; формувати в особистості здатність до емпатії та толерантності, уважність до власних переживань і переконань, почуттів інших людей; активність і відповідальність кожного у процесі командної взаємодії; самопізнання; використовувати своєрідність та специфіку, єдність загального і особливого, що притаманне окремому закладу освіти (середовище, умови, традиції, склад педагогічного колективу, рівень вихованості учнів та ін.); цілеспрямованість всіх компонентів освітнього процесу, його структури, що має відображати у повному об’ємі всі сфери життєдіяльності, орієнтуватись на конкретні здібності, інтереси, потреби здобувачів освіти.

Зважаючи на вищезазначене, ефективною є командна взаємодія, у процесі якої її суб'єктами досягається визначена мета, здійснюється розвиток суб'єктів взаємодії. Суб'єктами взаємодії виступають педагоги, учні, сім'я, колектив, референтна група, засоби масової інформації та громадськість (дитячі і молодіжні об'єднання, громадські організації, центри соціальних служб, органи місцевої влади, благодійні організації і фонди, церква, державні і приватні заклади культури і мистецтва та ін.).

Таким чином, до важливих завдань професійної підготовки майбутніх учителів належать: розширення знань про командну діяльність у освітньому процесі та толерантність як загальнолюдську якість, що виступає не лише цінністю, але й невід'ємним атрибутом майбутньої професійної діяльності; виховання толерантності як моральної якості у майбутніх педагогів; формування толерантної свідомості та досвіду толерантної поведінки; сприяння розвитку емпатії, здатності до самовдосконалення, професійної самореалізації; вміння створювати «атмосферу» толерантності в освітньому середовищі закладів освіти.

Висновки. Отже, командна взаємодія в освітньому процесі має здійснюватися на основі толерантності, співробітництва, потребує забезпечення партнерських відносин, активної співпраці між учасниками освітнього процесу (учнями, педагогічним колективом, адміністрацією, батьками та ін.). Формування готовності майбутніх педагогів до здійснення командної взаємодії на засадах толерантності уможливлює досягнення цілей такої діяльності, дає можливість здобувачам освіти повноцінно самореалізуватися, побудувати індивідуальну траєкторію розвитку та зростання, з урахуванням власних можливостей, особистісно-професійних запитів.

Стаття не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Подальших досліджень потребує проблема моніторингу стану впровадження толерантності у освітній процес закладів освіти.

Література:

1. Декларація принципів толерантності. URL: https://don.kyivcity.gov.ua/files/2014/2/10/Deklaracija-tolerantnosti.pdf

2. Дичківська І. М. Педагогіка М. Монтессорі: виклики сучасності: монографія. Рівне: Волинські обереги, 2016. 384 с.

3. Кириченко В. І. Організація партнерської взаємодії навчального закладу і батьків учнів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2013. Вип. 17(1). С. 319–326.

4. Киричук В. О. Педагогічне проектування як основа управління розвитком особистості учня. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2013. № 8–9. С. 90–95.

5. Подберезький М. К. Характеристика особливостей педагогічної взаємодії. *Вісник Дніпропетровського університету ім. А. Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія.* 2011. № 2. С. 31–36.

6. Коханова О. П. Психологія партнерської взаємодії в освіті: навчально-методичний посібник.Київ: Вид-во ПП Щербатих О. В. 2011. 104 с.

7. Федірчик Т. Д., Дідух В. В. Педагогіка партнерства як чинник формування ефективної взаємодії учасників освітнього процесу в умовах нової української школи. *Гірська школа українських Карпат*. 2019. № 21. С. 50–54.

8. Тадеуш О. М. Освітнє партнерство у просторі вищої школи: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта*: *Теорія і практика*. *Психологія*. *Педагогіка*, 2020. № 33 (1). С. 61–68.

9. Тишковець М. Д. Педагогіка партнерства як провідний принцип нової української школи. *Компетентнісно орієнтоване навчання*: *виклики та перспективи*: збірник тез ІІ Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи», Київ, 05 березня 2020 р. Київ: Педагогічна думка, 2020. С. 166–168.

10. Ящук С. М., Маслюк Р. В., Пензай С. А. Формування готовності до командної взаємодії на уроках фізичної культури. *Актуальні питання у сучасній науці.* 2023. № 2 (8) С. 382–392.

11.Афанасьєва Т. О., Гревцева Є. О. Організація ефективної командної взаємодії в умовах дистанційної роботи педагогічних працівників. *Електронне наукове фахове видання "Відкрите освітнє Е-середовище сучасного університету"*. 2021. № (10), 20–32.

12.Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Радянська школа, 1989. 609 с.

13. Lencioni P. The five dysfunctions of a team: a leadership fable. San Francisco. Jossey Bass. 2022. 256 p.

14. Горбунова В. В. Психологія командотворення: Ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 380 с.

15. Потапчук Т. В., Клепар М. В. Толерантність та педагогіка толерантності: проблеми наукових досліджень. *Гірська школа Українських Карпат*, 2020. № 22. С. 26–30.

16. Пірен М. І. Толерантність – дієвий чинник злагоди та консолідації в сучасному українському суспільстві. *Вісник Національної академії державного управління.* 2015. № 3. С. 51–56.

References:

1. Deklaratsiia pryntsypiv tolerantnosti [Declaration of principles of tolerance]. URL: https://don.kyivcity.gov.ua/files/2014/2/10/Deklaracija-tolerantnosti.pdf [in Ukrainian].

2. Dychkivska, I. M. (2016). Pedahohika M. Montessori: vyklyky suchasnosti [Montessori pedagogy: challenges of our time]. monohrafiia. Rivne: Volynski oberehy. [in Ukrainian].

3. Kyrychenko, V. I. (2013). Orhanizatsiia partnerskoi vzaiemodii navchalnoho zakladu i batkiv uchniv [Organizing partnerships between educational institutions and students' parents]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*. 2013. issue 17(1). 319–326. [in Ukrainian].

4. Kyrychuk, V. O. (2013). Pedahohichne proektuvannia yak osnova upravlinnia rozvytkom osobystosti uchnia. [Pedagogical design as a basis for managing the development of a student's personality]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*. issue 8–9. 90–95. [in Ukrainian].

5. Podberezkyi, M. K. (2011). Kharakterystyka osoblyvostei pedahohichnoi vzaiemodii [Characterization of the features of pedagogical interaction]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu im. A. Nobelia. Seriia: Pedahohika i psykholohiia*. issue 2. 31–36. [in Ukrainian].

6. Kokhanova, O. P. (2011). Psykholohiia partnerskoi vzaiemodii v osviti [Psychology of partnership interaction in education]. Kyiv: Vyd-vo PP Shcherbatykh O. V. [in Ukrainian].

7. Fedirchyk, T. D., Didukh, V. V. (2019). Pedahohika partnerstva yak chynnyk formuvannia efektyvnoi vzaiemodii uchasnykiv osvitnoho protsesu v umovakh novoi ukrainskoi shkoly [Partnership pedagogy as a factor in the formation of effective interaction of participants in the educational process in the conditions of the new Ukrainian school]. *Hirska shkola ukrainskykh Karpat*. i*ssue* 21. 50–54. [in Ukrainian].

8. Tadeush, O. M. (2020). Osvitnie partnerstvo u prostori vyshchoi shkoly: vitchyznianyi ta zarubizhnyi dosvid [Educational partnership in the space of a higher school: domestic and foreign experience]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*, *issue* 33 (1). 61–68. [in Ukrainian].

9. Tyshkovets, M. D. (2020). Pedahohika partnerstva yak providnyi pryntsyp novoi ukrainskoi shkoly. Kompetentnisno oriientovane navchannia: vyklyky ta perspektyvy: zbirnyk tez II Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii «Kompetentnisno oriientovane navchannia: vyklyky ta perspektyvy», Kyiv, 05 bereznia 2020 r. Kyiv: Pedahohichna dumka, 166–168. [in Ukrainian].

10. Yashchuk, S. M., Masliuk, R. V., Penzai, S. A. (2023). Formuvannia hotovnosti do komandnoi vzaiemodii na urokakh fizychnoi kultury [Formation of readiness for teamwork in physical education lessons]. *Aktualni pytannia u suchasnii nautsi. issue* 2 (8) 382–392. [in Ukrainian].

11. Afanasieva, T. O., Hrevtseva, Ye. O. (2021). Orhanizatsiia efektyvnoi komandnoi vzaiemodii v umovakh dystantsiinoi roboty pedahohichnykh pratsivnykiv [Organization of effective team interaction in the context of remote work of teachers.]. *Elektronne naukove fakhove vydannia "Vidkryte osvitnie E-seredovyshche suchasnoho universytetu*", (10), 20–32. [in Ukrainian].

12. Kostiuk, H. S. Navchalno-vykhovnyi protses i psykhichnyi rozvytok osobystosti [Educational process and mental development of the individual]. Kyiv: Radianska shkola, 1989. 609. [in Ukrainian].

13. Lencioni, P. (2022). The five dysfunctions of a team: a leadership fable. San Francisco. Jossey Bass. 256. [in English].

14. Horbunova, V. V. (2014). Psykholohiia komandotvorennia: Tsinnisno-rolovyi pidkhid do formuvannia ta rozvytku komand [Psychology of team building: A value-role approach to the formation and development of teams]: monohrafiia. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. 380. [in Ukrainian].

15. Potapchuk, T. V., Klepar, M. V. (2020). Tolerantnist ta pedahohika tolerantnosti: problemy naukovykh doslidzhen [Tolerance and pedagogy of tolerance: problems of scientific research.]. *Hirska shkola Ukrainskykh Karpat, issue* 22. 26–30. [in Ukrainian].

16. Piren, M. I. (2015). Tolerantnist – diievyi chynnyk zlahody ta konsolidatsii v suchasnomu ukrainskomu suspilstvi [Tolerance is an effective factor of harmony and consolidation in modern Ukrainian society]. *Visnyk Natsionalnoi akademii derzhavnoho upravlinnia*. *issue* 3. 51–56. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
Bulletin of Science and Education

УДК 373.2.015.3:159.922.7

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-781-793

Галян Олена Іванівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри початкової та дошкільної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, тел.: (032) 239-42-30, https://orcid.org/0000-0001-6070-9669

Стебельська Яна Богданівна здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, тел.: (032) 239-42-30, https://orcid.org/0009-0004-8990-4985

ПІДГОТОВКА ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ ЯК ЕЛЕМЕНТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті обґрунтовано засадничі аспекти організації психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку в контексті їх підготовки до навчання в початковій школі. Розкрито стратегічні, функціональні та розвивальні цілі програми супроводу. Теоретичною основою програми супроводу визначено ідею наступності дошкільної та початкової освіти насамперед в аспекті набуття дітьми наскрізних компетентностей та організації суб'єктнісно-орієнтованого освітнього середовища, завдяки яким створюються умови для підвищення рівня підготовленості дітей до викликів шкільного буття. Акцентовано на значущості реалізації індивідуальної освітньої траєкторії під час розроблення програми психолого-педагогічного супроводу підготовки дитини дошкільного віку до навчання в школі.

Змістовно програму репрезентовано такими площинами: розвиток пізнавальної сфери; набуття соціальних навичок; самообслуговування та навчання умінням самоорганізації; розвиток креативності, залучення дітей до творчої діяльності; фізичний розвиток; особистісне зростання. Визначено важливість адаптації програми супроводу та корегування її змісту з огляду на індивідуальні особливості дитини, її можливості та досягнення, зміни в розвиткові. Для оцінювання ефективності програми психолого-педагогічного супроводу запропоновано використовувати низку методів: моніторинг і оцінювання прогресу в уміннях дітей, їх ставленнях, поведінці, результатах діяльності; зворотний зв'язок; спостереження за

соціально-емоційним станом дітей; оцінювання їх ставлення до певних завдань програми супроводу; оцінювання використання ресурсів; аналізування тривалості та інтенсивності програми; зіставлення програм супроводу з подібними для запровадження кращих освітніх практик.

Ключові слова: психологічний супровід, програма психолого-педагогічного супроводу, підготовка дитини до навчання в початковій школі, наступність, суб'єкти освітнього процесу.

Halian Olena Ivanivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Primary and Preschool Education, Ivan Franko National University of Lviv, 1 Universytetska St., Lviv, 79000, tel.: (032) 239-42-30, https//orcid.org/0000-0001-6070-9669

Stebelska Yana Bogdanivna master's student of speciality 012 Preschool Education, Ivan Franko National University of Lviv, 1 Universytetska St., Lviv, 79000, tel.: (032) 239-42-30, https://orcid.org/0009-0004-8990-4985

PREPARATION FOR EDUCATION AT SCHOOL AS AN ELEMENT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article substantiates the fundamental aspects of the organization of psychological and pedagogical support for preschool children in the context of their preparation for primary school education. The strategic, functional and developmental goals of the support program are revealed. The theoretical basis of the support program is determined by the idea of continuity of preschool and primary education, primarily in the aspect of children's acquisition of end-to-end competences and the organization of an agency-oriented educational environment, thanks to which conditions are created for increasing the level of children's adaptability to the challenges of school life. Emphasis is placed on the importance of the implementation of an individual educational trajectory during the development of a program of psychological and pedagogical support for preparing a preschool child for schooling.

The content of the program is represented by the following directions: development of the cognitive sphere; acquisition of social skills; self-care and training in self-organization skills; development of creativity, involvement of children in creative activities; physical development; personal growth. The importance of adapting the support program and adjusting its content in view of the individual characteristics of the child, his capabilities and achievements, changes in development was determined. In order to evaluate the effectiveness of

the program of psychological and pedagogical support, it is proposed to use a number of methods: monitoring and evaluating progress in children's skills, their attitudes, behavior, and activity results; feedback; observation of the socio-emotional state of children; assessment of their attitude to individual tasks of the support program; assessment of resource use; analyzing the duration and intensity of the program; comparing support programs with similar ones to introduce better educational practices.

Keywords: psychological support, program of psychological and pedagogical support, preparation of a child for primary school education, continuity, subjects of the educational process.

Постановка проблеми. Освіта впродовж життя – важливе настановлення для науковців і практиків. У ньому увиразнено актуальність розгляду питань наступності в набутті компетентностей, зростанні рівня освіченості суб'єктів освітнього процесу, їх здатності опановувати знання, використовувати власні ресурси для пізнання дійсності, осмислювати засвоєне та використовувати під час розв'язання різного типу завдань тощо. Означене стосується всіх рівнів освіти, зокрема, і переходу дитини із закладу дошкільної освіти (надалі ЗДО) у початкову школу. У цьому контексті ідея наступності розкривається насамперед через творення освітнього середовища, у якому діти опановують наскрізні компетентності. Вони є важливими для успішного навчання в перехідний період розвитку. Окреслене вказує на значущість набутих на етапі дошкільного дитинства знань, сформованих умінь і навичок, які репрезентовані концептом «дошкільна зрілість», та ресурсами опанування нового, рівнем научуваності, що розкривають зміст поняття «шкільна зрілість». У вказаних дефініціях увиразнено сутнісні ознаки підготовленості дитини до навчання в школі та її здатність надалі набувати компетентності, але вже на новому рівні складності.

Одним із методів, що забезпечує створення умов для особистісного зростання дітей дошкільного віку, їх пізнавального, соціального та емоційно-вольового розвитку є створення системи психолого-педагогічного супроводу. Елементом співпраці психолога й педагога в реалізації завдань супроводу може стати підготовка старших дошкільників до навчання в школі. Розроблення спеціально спрямованої програми психолого-педагогічного супроводу підготовки дітей до школи вважаємо актуальним науково-прикладним завданням, розв'язання якого сприятиме поглибленню та розширенню уявлень про зміст і методи моніторингу ефективності формування в дітей старшого дошкільного віку здатностей успішно адаптуватися до вимог навчання на рівні початкової освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних умовах ідея створення системи психолого-педагогічного супроводу дітей представлена декількома напрямками. Перший із них реалізований у межах забезпечення інклюзивної освіти (В. Войтко [1], Т. Докучина [2], Л. Котлова й А. Харченко [3] та ін.). Психолого-педагогічний супровід у ньому є необхідною умовою творення розвивального освітнього середовища для осіб з особливими освітніми потребами. У другому репрезентовано діяльність психологів закладів освіти в співпраці з педагогами й батьками здобувачів освіти як одного із методів практичної психології, що використовується для оптимізації освітнього процесу (М. Бітянова [4] та ін.). Йдеться, зокрема, про супровід дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти (В. Зінченко [5], Н. Каньоса і Т.Бабюк [7]), обдарованих учнів (О. Антонова [8]), особистісно зорієнтованого, ціннісно обґрунтованого виховання (І. Бех [9]) тощо. У третьому основна увага спрямована на підготовку майбутніх фахівців до реалізації програми психолого-педагогічного супроводу. Так, у науковій розвідці О. Половіної, І. Кондратець та Т. Шинкар акцентовано на підготовці «висококваліфікованих фахівців дошкільної освіти, здатних до ефективного психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу в групах дітей раннього віку в умовах динамічних змін» [10, С. 79]. Адже саме модель супроводу, на відміну від допомоги (підтримки) і корекції, є оптимальним варіантом «пошуку прихованих ресурсів» дитини (І. Рогальська [11]), створення умов для розвитку її здатностей розв'язувати пізнавальні й життєві завдання.

Увага до змістових та процесних аспектів організації психолого-педагогічного супроводу становлення і розвитку дітей, зокрема, і в закладах дошкільної освіти засвідчує зацікавленість дослідників питаннями забезпечення процесів соціалізації та індивідуалізації дитини, сприяння її особистісному, соціальному, емоційному, пізнавальному розвиткові. Водночас результати аналізування досліджень із проблеми організації психолого-педагогічного супроводу дають підстави для висновку про недостатню представленість у запропонованих програмах супроводу такого значущого завдання, як підготовка дитини до навчання в школі.

Мета статті – обґрунтувати засадничі аспекти організації психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку в аспекті їх підготовки до навчання в початковій школі. З огляду на це, ми визначили низку завдань: узагальнити сутнісні характеристики оцінювання підготовленості дітей старшого дошкільного віку до навчання на наступному рівні освіти; визначити принципові положення розроблення програми супроводу в контексті набуття дітьми дошкільної та шкільної зрілості; визначити основні елементи цієї програми.

Виклад основного матеріалу. Першим освітнім середовищем (окрім, сім'ї), у якому дитина соціалізується, є заклад дошкільної освіти. Його основне завдання – допомогти дітям адаптуватися до життя в спільноті та навчитися опановувати світ і діяти в ньому. Т. Кочубей, В.Кузь та Л. Іщенко вважають, що «дитячий садок повинен забезпечувати фізичне та психічне здоров'я дитини, сприяти її гармонійному розвиткові, допомагати набувати життєвий досвід та служити медіатором між сім'єю і зовнішнім світом» [12, С. 39].

Для батьків, як замовників освітніх послуг, важливим результатом навчання та виховання дитини в ЗДО є її готовність до навчання в школі. Зазначимо, що очікування самої дитини та її батьків, пов'язані з початком шкільного буття, створюють ситуацію напруженості, невизначеності, адже перехід до нового етапу кардинально змінює спосіб життя дитини. Йдеться про нову соціальну ситуацію, яка впливає на психічний і особистісний розвиток у молодшому шкільному віці. У цей період провідна діяльність дитини змінюється з ігрової на навчальну. Остання базується на пізнавальному інтересі та новій соціальній ролі. Навчання стає систематичним і цілеспрямованим, у дитини з'являються нові обов'язки та змінюється рівень вимог до неї. Усе це – значний виклик для першокласника. До того ж навчальна діяльність у суспільстві має більшу соціальну вагу, а її результати вважаються маркером успішності.

Більшість шестирічних дітей готові до зміни соціальної ролі, однак для значної частини з них домінувальними залишаються зовнішні мотиви. Логічно припустити, що прийняття ролі учня, здобувача освіти тісно пов'язано із суб'єктною позицією дитини, а тому сучасне суспільство вимагає, щоб зазначені зміни поступово ставали її внутрішніми потребами.

Сьогодення освітніх практик забезпечує реалізація суб'єктно-орієнтованого освітнього процесу, у якому пріоритетним визнано фокусування на кожній конкретній дитині, розкритті її особистісного потенціалу. За такого підходу значущим стає опанування психологами та педагогами методикою психолого-педагогічного супроводу з акцентуванням на особистості дитини та впровадження в освітнє середовище концепції, орієнтованої на саму особистість. Це, своєю чергою, передбачає ставлення до дитини не як до об'єкта навчання, виховання і розвитку, а як до учасника комунікації, співдії, який має право на власну позицію, ініціативу. Означене стосується всіх рівнів освіти, починаючи з дошкільної.

Індивідуальні та вікові особливості дошкільника розглядають як різні шляхи реалізації його природного потенціалу. Йдеться про соціальний, когнітивний, емоційний та інтелектуальний розвиток. Наявні компетентності постають вихідними для визначення напрямків особистісного

зростання дитини та допомоги їй на цьому шляху. У контексті нашого дослідження оптимальним варіантом сприяння підготовленості дитини до навчання в школі є супровід.

Супровідний аспект роботи із суб'єктами освітнього процесу набув актуальності в сучасній педагогіці та психології з огляду на значущість створення в закладах освіти розвивального середовища, орієнтованого на забезпечення позитивного психічного і психологічного здоров'я його учасників. Сутність супроводу для психологічної науки представлена створенням психолого-педагогічних умов для успішного розвитку, виховання та навчання дітей у межах закладу освіти.

У психології послуговуються конструктом «психологічний супровід», який визначають як «створення сприятливих психологічних умов для емоційного комфорту, успішного розвитку, виховання та навчання дітей у взаємодії із соціально-педагогічним середовищем» [4, С. 13]. У В. Зінченко знаходимо визначення «супроводу як системи професійної діяльності психолога з метою створення соціально-психологічних умов успішного навчання та психічного розвитку дитини під час взаємодії» [5, С. 16]. Об'єктом супроводу авторка вважає саму дитину. Такий підхід увиразнює один зі значущих контекстів супроводу: активну участь дорослого в життєдіяльності дитини, яка (через свої вікові особливості) переживає процес первинної соціалізації (Там само). Наявність дорослого – посередника між соціальним оточенням і світом дитини – забезпечує позитивну емоційну атмосферу завдяки створенню умов для соціально-емоційного здоров'я та відповідної вікові соціалізації особистості. Запропоноване бачення є адекватним уявленням про реалізацію супровідних завдань щодо дитини. Водночас уважаємо пріоритетним втілення комплексного підходу до організації супроводу, де його суб'єктами є і діти, і їхні батьки, і вихователі ЗДО. Запропоноване відповідає візії супроводу як системи, у якій кожен реалізує свою місію.

І. Корякіна запропонувала концепцію супроводу як інноваційної освітньої технології та визначила його як метод, спрямований на створення передумов для того, щоб суб'єкт розвитку міг приймати оптимальні рішення в різноманітних життєвих ситуаціях [13]. На думку І. Беха, психологічний супровід сучасного виховання не можливо обґрунтовувати без врахування особистісно-орієнтованого, дитиноцентрованого, аксіологічного й акмеологічного підходів, які структурують реальний виховний процес [9, С. 2]. Дослідник обґрунтував засадничі положення психологічного супроводу, де реалізовано конструктивну та гуманістично спрямовану взаємодію. Її провідним механізмом автор вважає особистісне спілкування педагога з вихованцем, спрямоване на зближення ціннісних

орієнтацій учасників діалогу. Педагогу важливо не робити за дитину вибір, а навчити її визначати та досягати своїх особистих цілей, з огляду на цінності оточення та суспільства.

Отже, для розроблення ефективної програми психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку психолог повинен бути здатним аналізувати актуальні завдання або проблемні аспекти їх особистісного зростання, планувати дії та співдіяти з усіма учасниками освітнього процесу. Цьому сприяє:

- створення умов для самореалізації дитини за допомогою сучасних освітніх підходів, освітніх та психологічних практик;
- адаптація програми психолого-педагогічного супроводу до потреб дітей водночас її спрямування на забезпечення набуття ними значущих компетентностей та спонукання до розкриття їхніх можливостей;
- робота з батьками, яка має декілька векторів: мотивування їх на співпрацю в створенні умов для гармонійного розвитку дитини; вивчення запитів батьків щодо діагностування індивідуальних особливостей дитини та їх врахування в освітньому процесі; залучення батьків до партнерства в створенні середовища розвитку дитини, розкриття її можливостей і задатків;
- координування співпраці психолога, педагогів і батьків у реалізації програми психолого-педагогічного супроводу та моніторингу змін.

Узагальнено цілі психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку можна представити так:

1. Стратегічні цілі: гармонійний розвиток дитини з огляду на її вікові та індивідуальні особливості, а також сучасні виклики; становлення її суб'єктності.

2. Функціональні цілі: а) сприяння дитині в розв'язанні пізнавальних і життєвих завдань; б) розроблення та реалізація її індивідуальної освітньої траєкторії; в) запобігання виникненню проблемностей у розвиткові дитини.

3. Розвивальні цілі: а) набуття дітьми відповідних вікові компетентностей та забезпечення формування наскрізних компетентностей, актуальних для перехідного періоду від дошкільного до молодшого шкільного віку; б) поглиблення психолого-педагогічної компетентності батьків і педагогів, систематизація їх уявлень про дитину й особливості її особистісного зростання.

З урахуванням висвітленого вважаємо принципово значущим розгляд психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку з огляду на такі вихідні положення: забезпечення пріоритету інтересів самої дитини; віру в її потенціал та можливості; застосування комплексного підходу до супроводу розвитку дитини; врахування її вікових та особистісних особливостей; постійна підтримка дитини в освітньому процесі.

Готовність до шкільного життя як елемент психолого-педагогічного супроводу стосується важливих питань про процес розвитку дитини, набуті уміння та навички, які дають їй змогу адаптуватися до нових соціальних умов, видів діяльності та характеру взаємин з однолітками й дорослими. Проблема оцінювання готовності дітей до школи є актуальною для педагогів у всьому світі. У документі, присвяченому декларації та програмі дій в освіті до 2030 року [14], підкреслено актуальність надання всім дітям доступу до якісного освітнього середовища в ранньому й дошкільному віці задля забезпечення їх підготовленості до школи. Водночас значущо враховувати індивідуальні особливості психічного розвитку дитини та необхідність створення умов для розгортання індивідуальної траєкторії розвитку кожного, визначення оптимального набору тих компетентностей, які засвідчують підготовленість дитини до опанування умінь і навичок нового освітнього рівня.

Індикаторами досягнень, з опорою на які оцінюється рівень готовності дитини до навчання, є її здатності в пізнавальній діяльності / активності (інтелектуальний компонент), у комунікуванні з однолітками та дорослими (соціально-психологічний компонент), у саморозумінні та візії себе у вимірах вимог освітнього середовища школи (особистісний / мотиваційний компонент), у регуляції поведінки та діяльності (емоційно-вольовий компонент).

Змістовно програма психолого-педагогічного супроводу підготовки дитини дошкільного віку до навчання в школі представлена такими площинами:

1) розвиток пізнавальної сфери. Містить спонукання дітей до пізнання, вияву допитливості, уміння встановлювати причиново-наслідкові зв'язки між предметами та явищами довкілля, розуміти прості тексти, розв'язувати завдання на логіку тощо. Усе означене спирається на розвиток мислення, мовлення, пам'яті та уваги дитини;

2) набуття соціальних навичок. Передбачає підготовку дітей до соціальних аспектів шкільного життя, таких як спілкування з однолітками та педагогами, вміння працювати в групі, розвиток емпатії та співпраці. Ці компетентності формуються вже на етапі дошкільного дитинства у межах суто дитячих видів діяльності, а отже, у програмі супроводу отримують новий ракурс осмислення;

3) самообслуговування та навчання умінням самоорганізації. Сукупно йдеться про уміння самостійно одягатися, взуватися, дотримуватися санітарно-гігієнічних навичок. Також важливо навчати дітей планувати свій час, виконувати прості обов'язки та контролювати свої дії;

4) розвиток креативності, залучення дітей до творчої діяльності. Програма підготовки до школи має акцентувати на розвиткові творчих

здібностей дітей через малювання, моделювання, музику тощо. Це допомагає розвивати уяву, творчість та емоційну сферу дитини, формування почуття прекрасного, комічного тощо;

5) фізичний розвиток. У цьому аспекті спеціально виокремлюються вправи на розвиток дрібної моторики, координацію рухів та загальну фізичну підготовку, що сприяє збереженню фізичного і психічного здоров'я дітей водночас готує їй до вимог виконання навчальних дій та навчальної діяльності загалом;

6) особистісне зростання. Цей елемент програми супроводу покликаний психологічно підготувати дітей до нового етапу життя. Його змістове наповнення спрямоване на розвиток самоповаги, впевненості, уміння адаптуватися до нових умов і вирішувати життєві та пізнавальні завдання.

Надалі важливо систематично оцінювати ефективність програми супроводу та вносити відповідні корективи. Для цього можна послуговуватися такими методами:

1. Моніторинг і оцінювання прогресу в уміннях дітей, їх ставленнях, поведінці, результатах діяльності (дає змогу відстежувати зміни в розвиткові дітей і вчасно коригувати програму відповідно до завдань та потреб; регулярно оцінювати навички та знання тощо).

2. Зворотний зв'язок (сприяє більш об'єктивному оцінюванню ефективності програми супроводу від усіх суб'єктів освітнього процесу, зокрема, замовників освітніх послуг – батьків, учасників реалізації програми супроводу – психологів і педагогів, за потреби, логопедів). Важливо забезпечити можливість для дітей, батьків і педагогів надавати зворотний зв'язок щодо програми підготовки до навчання в школі, що сприятиме врахуванню їхніх потреб та очікувань для подальшого коригування її змісту.

3. Спостереження за соціально-емоційним станом дітей (дає змогу зберегти баланс між академічним успіхом і психологічним комфортом дітей). Важливо не лише оцінювати академічні досягнення, але і спостерігати за соціальною адаптацією та емоційним станом дітей під час підготовки до школи.

4. Оцінювання ставлення дітей до деяких завдань програми та зіставлення очікувань їхніх батьків щодо програми супроводу (дає змогу врахувати потреби та очікування дітей і батьків для оптимізації змісту підготовки до навчання в школі, створення індивідуальної освітньої траєкторії дитини).

5. Оцінювання використання ресурсів (гарантує ефективне використання інформаційно-дидактичних матеріалів, засобів цифрових технологій, STEAM-освіти тощо).

6. Аналізування тривалості й інтенсивності програми (спричиняється до оптимізації її максимального результату). Оцінювання тривалості та інтенсивності програми супроводу підготовки дитини до навчання в школі допоможе визначити, чи достатньо вона адаптована до змістових і процесних аспектів шкільного навчання.

7. Зіставлення програми супроводу з подібними в інших закладах освіти (дає змогу обмінюватися досвідом і запроваджувати найкращі освітні практики).

Припускаємо, що використання вказаних методів уможливить втілення цілісного, комплексного підходу до розроблення, апробації та адаптації програми психолого-педагогічного супроводу підготовки дітей дошкільного віку до навчання в школі, а відтак їх успішну адаптацію до вимог нового освітнього середовища.

Висновки. Набуття дітьми дошкільної та шкільної зрілості є логічним результатом освітньо-виховних зусиль закладу дошкільної освіти та сім'ї, їх взаємодії. Результативність навчання, виховання і розвитку дітей досягається використанням системи методів педагогічного впливу. З-поміж них особливо акцентують на розробленні програми психолого-педагогічного супроводу дитини дошкільного віку. Одним із її елементів є забезпечення підготовленості дітей до переходу з дошкільного до початкового рівня освіти. Пропонована в програмі супроводу система роботи повинна бути спрямована на всіх учасників освітнього процесу – дітей, педагогів, батьків.

Змістові та організаційні аспекти психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку ґрунтуються на наукових підходах до осмислення сутності дитинства як самоцінного періоду життя, а також умов, необхідних для навчання дітей розв'язанню освітніх, пізнавальних та соціальних завдань. А опертя на концепцію особистісно та суб'єктнісно зорієнтованого освітнього процесу уможливлює втілення в програмі супроводу вектора індивідуальної траєкторії дитини, що сприяє її підготовленості до переходу на наступний рівень освіти. Створення «еталонного портрета» дитини на переході з дошкільного дитинства до молодшого шкільного віку уможливить виявлення її досягнень, основної лінії розвитку, провідних можливостей та основних «небезпек». Саме вони задають перелік тих завдань розвитку, на розв'язання яких спрямовується зміст програми психолого-педагогічного супроводу.

Використання методики моніторингового дослідження для оцінювання результативності програми супроводу спричиняється до виявлення динаміки психолого-педагогічного статусу дитини, її психічного розвитку (завдяки відповідним освітнім практикам), а відтак визнання

ефективності формування адекватного рівня її підготовленості до викликів шкільного буття або необхідності корегування розробленої стратегії.

Перспективу дослідження вбачаємо в апробації на конкретній вибірці програми психолого-педагогічного супроводу підготовки дітей до навчання в школі. Для перевірки її ефективності плануємо використати метод моніторингу індивідуальних досягнень дітей і аналізування очікувань батьків, що дасть змогу конкретизувати вимоги до їх використання в означеному контексті.

Література:

1. Войтко В. Психолого-педагогічний супровід дітей з затримкою психічного розвитку: навч.-метод. посіб. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2017. 48 с.

2. Психологічний супровід інклюзивної освіти / за заг. ред. Т. Докучиної. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. 172 с.

3. Котлова Л., Харченко А. Психологічний супровід інклюзивної освіти на сучасному етапі. *Proceedings of the 4th International scientific and practical conference*. Cognum Publishing House. Liverpool, United Kingdom, 2023. pp. 599-612.

4. Бітянова М. Психолог у школі: зміст діяльності й технології. Київ: Главник, 2007. 160 с.

5. Зінченко В. Організація психолого-педагогічного супроводу дитини в умовах дошкільного закладу. *Дошкільна освіта*. 2004. № 1. С. 15-17.

6. Іваненко Н., Козак Л. Педагогічний супровід дітей дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 4(6). С. 173-183. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952 -2022-1(6)-173-183

7. Каньоса Н., Бабюк Т. Організація психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку на основі партнерської взаємодії між суб'єктами педагогічного процесу закладу дошкільної освіти. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 8(26). С. 982-995. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-8(26)-

8. Антонова О. Психолого-педагогічний супровід обдарованої особистості учня. *Школа становлення відповідального громадянина: авторська модель Людмили Корінної*/ за заг. ред. С. Кириленко, О. Кіян, І. Євтушенко. Київ – Житомир – Чернівці: «Букрек», 2020. С. 55-68.

9. Бех І. Психологічний супровід сучасного виховного процесу. *Вісник НАПН України*. 2019. № 1(1). С. 1-3. https://doi.org/10.37472/2707-305X-2019-1-1-1-3

10. Половіна О., Кондратець І., Шинкар Т. Психолого-педагогічний супровід розвитку дитини раннього віку: принципи підготовки фахівців. *Preschool and primary education in European integration and national dimensions*: scientific monograph. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2023. С. 78-93. DOI: https://doi.org/10.30525/978-9934-26-335-4-4

11. Рогальська І. Сутнісні характеристики соціально-педагогічного супроводу соціалізації особистості у дошкільному дитинстві. *Гуманізація навчально-виховного процесу:* зб. наук. праць. Слов'янськ: СДПУ, 2010. Ч. 1. С. 230-236.

12. Кочубей Т., Кузь В., Іщенко Л. Психолого-педагогічний супровід формування особистості дошкільника: колективна монографія. Умань: ВПЦ «Візаві», 2017. 212 с.

13. Корякіна І. Особистісна готовність дітей 6-го року життя до школи як актуальна проблема сьогодення. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки.* 2010. № 3. С. 176-185.

14. Incheon Declaration: Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all. World Education Forum. Incheon, Korea, 2015. 76 p. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233813

References:

1. Voytko, V. (2017). Psykholoho-pedahohichnyy suprovid ditey z zatrymkoyu psykhichnoho rozvytku [Psychological and pedagogical support of children with mental retardation]. Kropyvnyts′kyy: KZ «KOIPPO imeni Vasylya Sukhomlyns′koho» [in Ukrainian].

2. Dokuchyna, T. (Ed.). (2020). Psykholohichnyy suprovid inklyuzyvnoyi osvity [Psychological support of inclusive education]. Kam″yanets′-Podil′s′kyy: Kam″yanets′-Podil′s′kyy natsional′nyy universytet imeni Ivana Ohiyenka, 2020 [in Ukrainian].

3. Kotlova, L., & Kharchenko, A. (2023). Psykholohichnyy suprovid inklyuzyvnoyi osvity na suchasnomu etapi [Psychological support of inclusive education at the modern stage]. *Proceedings of the 4th International scientific and practical conference* (pp.599-612). Cognum Publishing House. Liverpool, United Kingdom [in Ukrainian].

4. Bityanova, M. (2007). Psykholoh u shkoli: zmist diyal′nosti y tekhnolohiyi [Psychologist in the school: content of activity and technology]. Kyyiv: Hlavnyk [in Ukrainian].

5. Zinchenko, V. (2004). Orhanizatsiya psykholoho-pedahohichnoho suprovodu dytyny v umovakh doshkil′noho zakladu [Organization of psychological and pedagogical support of a child in the conditions of a preschool institution]. *Doshkil'na osvita – Preschool education, 1,* 15-17 [in Ukrainian].

6. Ivanenko, N., & Kozak, L. (2022). Pedahohichnyy suprovid ditey doshkil′noho viku yak psykholoho-pedahohichna problema [Pedagogical support of preschool children as a psychological and pedagogical problem]. *Perspektyvy ta innovatsiyi nauky – Perspectives and innovations of science, 4*(6), 173-183. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952 -2022-1(6)-173-183 [in Ukrainian].

7. Kan′osa, N., & Babyuk, T. (2024). Orhanizatsiya psykholoho-pedahohichnoho suprovodu ditey doshkil′noho viku na osnovi partners′koyi vzayemodiyi mizh sub″yektamy pedahohichnoho protsesu zakladu doshkil′noyi osvity [Organization of psychological and pedagogical support for preschool children based on partnership interaction between the subjects of the pedagogical process of the preschool education institution]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of science and education, 8*(26), 982-995. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-8(26)- [in Ukrainian].

8. Antonova, O. (2020). Psykholoho-pedahohichnyy suprovid obdarovanoyi osobystosti uchnya [Psychological and pedagogical support of the gifted personality of the pupil]. In: Kyrylenko, I., Kiyan, O., & Yevtushenko, I. (Eds.). *Shkola stanovlennya vidpovidal'noho hromadyanyna: avtors'ka model' Lyudmyly Korinnoyi – The school of becoming a responsible citizen: the author's model of Lyudmila Korinnaya* (pp.55-68). Kyyiv – Zhytomyr – Chernivtsi: «Bukrek» [in Ukrainian].

9. Bekh, I. (2019). Psykholohichnyy suprovid suchasnoho vykhovnoho protsesu [Psychological support of the modern upbringing process]. *Visnyk NAPN Ukrayiny – Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine, 1*(1), 1-3. DOI: https://doi.org/10.37472/2707-305X-2019-1-1-1-3 [in Ukrainian].

10. Polovina, O., Kondratets′, I., & Shynkar, T. (2023). Psykholoho-pedahohichnyy suprovid rozvytku dytyny rann′oho viku: pryntsypy pidhotovky fakhivtsiv [Psychological and pedagogical support of early childhood development: principles of specialist training]. *Preschool and primary education in European integration and national dimensions*: scientific monograph (pp.78-93). Riga, Latvia: Baltija Publishing. DOI: https://doi.org/10.30525/978-9934-26-335-4-4 [in Ukrainian].

11. Rohal′s′ka, I. (2010). Sutnisni kharakterystyky sotsial′no-pedahohichnoho suprovodu sotsializatsiyi osobystosti u doshkil′nomu dytynstvi [Essential characteristics of socio-pedagogical support of personality socialization in preschool childhood]. *Humanizatsiya navchal'no-vykhovnoho protsesu – Humanization of the educational process, 1*, 230-236 [in Ukrainian].

12. Kochubey, T., Kuz′, V., & Ishchenko, L. (2017). Psykholoho-pedahohichnyy suprovid formuvannya osobystosti doshkil′nyka [Psychological-pedagogical support for the formation of a preschooler's personality]. Uman′: VPTS «Vizavi» [in Ukrainian].

13. Koryakina, I. (2010). Osobystisna hotovnist′ ditey 6-ho roku zhyttya do shkoly yak aktual′na problema s′ohodennya [Personal readiness of children in the 6th year of life for school as an actual problem today]. *Zbirnyk naukovykh prats' Berdyans'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky – Collection of scientific works of Berdyan State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences, 3*, 176-185 [in Ukrainian].

14. Incheon Declaration: Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all (2015). World Education Forum. Incheon, Korea. Retrieved from https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233813 [in English].

УДК 378.011.3-051:373.2(436+477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-794-805

Гнізділова Олена Анатоліївна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти, Полтавський національний педагогічного університету імені В.Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36000, тел.: (066)366-80-81, https://orcid.org/0000-0001-7706-2427

УНІВЕРСИТЕТСЬКА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В АВСТРІЇ ТА УКРАЇНІ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

Анотація. У статті здійснено порівняльний аналіз змісту підготовки фахівців дошкільної освіти в університетах Австрії та України. Наголошено, що порівняльно-педагогічні дослідження є важливим інструментом для розвитку інновацій у професійній освіті, особливо в контексті дошкільного виховання. Це дозволяє краще зрозуміти сильні сторони та недоліки власних освітніх систем і запозичити найкращі міжнародні практики для реформування національної системи.

Розглянуто особливості освітніх програм, вимоги до професійної підготовки та роль педагогічної практики у цих країнах. Виявлено відмінності у підходах до професійної підготовки педагогічних кадрів у означених державах, акцентовано увагу на теоретичних і практичних її аспектах. У статті детально розглянуто систему підготовки дошкільних педагогів в університетах Австрії, де така підготовка здійснюється у вищих професійних школах, а не в університетах, що відрізняє її від підходу в багатьох інших країнах. Особливу увагу приділено нововведенням, зокрема, новим університетським курсам в Інституті освіти та педагогічної науки Університету Карла Франценса у Граці, які з'явилися в 2023-2024 навчальному році. У цих курсах акцент зроблено на інтеграцію теоретичних знань із практичним досвідом для тих, хто вже працює у сфері дошкільної освіти.

Стаття також проводить детальний аналіз освітніх програм підготовки фахівців у галузі дошкільної освіти в Університеті прикладних наук FH Campus Vienna і Інсбруцькому університеті Леопольда і Франца, зазначаючи ключові елементи, такі як практична підготовка, управління людськими ресурсами, педагогічна діагностика, маркетинг освітніх послуг тощо. Наголошено на важливості науково-дослідницької діяльності в Австрії, яка становить значну частину освітнього процесу.

Визначено спільні та відмінні риси, які впливають на якість педагогічної освіти. Однією з ключових відмінностей між австрійською та

українською системами є відсутність бакалаврських програм в Австрії для випускників середніх шкіл без попереднього професійного досвіду, що свідчить про важливість практичного компоненту в австрійській педагогічній освіті. Водночас в Україні підготовка управлінців для закладів дошкільної освіти доступна лише на рівні магістратури.

Зроблено висновки щодо можливостей використання австрійського досвіду для вдосконалення підготовки фахівців у сфері дошкільної освіти в Україні через запозичення окремих освітніх компонентів та посилення науково-дослідницької компоненти.

Ключові слова: дошкільна освіта, підготовка фахівців, менеджер, порівняльний аналіз, університетська освіта, Австрія, Україна.

Hnizdilova Olena Anatoliyivna Doctor of Pedagogical Sciences, Head-Professor of the Department of Preschool Education, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, St. Ostrogradskoho, 2, Poltava, 36000, tel.: (066)366-80-81, https://orcid.org/0000-0001-7706-2427

UNIVERSITY TRAINING OF PRESCHOOL EDUCATION SPECIALISTS IN AUSTRIA AND UKRAINE: A COMPARATIVE ANALYSIS

Abstract. The article presents a comparative analysis of the content of preschool education training at universities in Austria and Ukraine. It is emphasized that comparative pedagogical research is an important tool for the development of innovations in professional education, especially in the context of preschool education. This allows us to understand the strengths and weaknesses of our educational systems and borrow the best international practices for reforming the national system.

The features of educational programmes, requirements for professional training, and the role of pedagogical practice in these countries are considered. Differences in the approaches to professional training in these countries are identified, and attention is focused on its theoretical and practical aspects. The article describes in detail the system of training preschool teachers in Austria, where such training is carried out in higher vocational schools rather than universities. This distinguishes it from the approach in many other countries. Particular attention is paid to innovations, in particular, to new university courses at the Institute of Education and Pedagogical Science of the Karl Franzens University of Graz, which appeared in the academic year 2023-2024. These courses focus on the integration of theoretical knowledge with practical experience for those already working in early childhood education.

The article also provides a detailed analysis of the educational programmes in early childhood education at the FH Campus Vienna University of Applied Sciences and the Leopold and Franz University of Innsbruck, highlighting key elements such as practical training, human resource management, pedagogical diagnostics, marketing of educational services, etc. The importance of research in Austria, which is a significant part of the educational process, has been emphasized.

The article identifies common and distinctive features that affect the quality of teacher education. One of the major differences between the Austrian and Ukrainian systems is the absence of bachelor's degree programmes in Austria for secondary school graduates without prior professional experience, which indicates the importance of the practical component in Austrian teacher education. At the same time, in Ukraine, management training for preschool education institutions is available only at the master's level.

Conclusions are drawn about the possibilities of using the Austrian experience to improve the training of specialists in the field of preschool education in Ukraine through the borrowing of certain educational components and strengthening the research component.

Keywords: preschool education, training of specialists, manager, comparative analysis, university education, Austria, Ukraine.

Постановка проблеми. Порівняльно-педагогічні дослідження є потужним інструментом для генерації нових ідей та розробки інноваційних концепцій у сфері професійної освіти для фахівців дошкільної галузі. Вони дозволяють відійти від усталених педагогічних традицій, поглянути на свої педагогічні теорії та практики з іншого ракурсу, що є надзвичайно важливим для виявлення існуючих недоліків і розробки ефективних рішень відповідних науково-практичних проблем. Аналізуючи подібні науково-прикладні проблеми та явища, що мають місце за кордоном, зокрема в Австрії, ми отримуємо можливість виявити потенційні резерви для підвищення якості та ефективності вітчизняної системи професійної підготовки фахівців у галузі дошкільної освіти. Зокрема, викликає інтерес система дошкільної освіти у Австрії, основні тенденції та особливості розвитку змісту дошкільної освіти, побудови освітніх програм в сучасних закладах вищої освіти.

З огляду на важливість використання європейського досвіду в підготовці фахівців дошкільної освіти та розробці нової освітньої політики в контексті євроінтеграції, виникла необхідність у глибокому теоретичному та практичному аналізі зарубіжного досвіду, що і визначило вибір теми дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Система професійної підготовки педагогів дошкільного профілю за кордоном була предметом інтенсивного наукового пошуку українських учених протягом останніх років. Так, у дисертаційних працях відомих педагогів (Н. Мельник [5], М.Олійник [6], О. Сулима [8] та ін.) досліджуються теоретико-методичні засади підготовки фахівців для дошкільної галузі у країнах Західної і Східної Європи. У цьому контексті особливу цінність для нашого дослідження мають роботи, присвячені підготовці вихователів закладів дошкільної освіти за кордоном (М.Дегірменджі (Туреччина) [1], Н. Карпенко (Швеція) [2], О. Карпенко (Австрія) [3], Є. Куркчі (Німеччина) [4], О. Прокопчук (Велика Британія) [7], В. Хоменко (Франція) [9]). Українські вчені аналізують зарубіжний досвід на основі різних критеріїв, таких як роль педагогічної освіти в розвитку європейської системи освіти, її інтеграція в національні освітні системи, структура і функції системи професійної підготовки педагогів, нормативно-правова база педагогічної освіти, організація профільних навчальних закладів та підготовка кваліфікованих вихователів для дитячих садків. Результати цих наукових досліджень використовуються нами для визначення пріоритетів удосконалення української системи професійної підготовки фахівців у галузі дошкільної освіти та розробки рекомендацій, що сприятимуть адаптації педагогічної освіти в Україні до сучасних потреб суспільства.

Проте проблема університетської професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільного профілю в Австрії залишається недостатньо дослідженою в наукових працях українських учених. Аналіз наукових джерел свідчить, що кожна освітня система має свої унікальні особливості, оригінальні підходи до організації освітнього процесу, переваги, запозичення яких може стати у нагоді для реформування української системи освіти.

Метою статті є здійснення порівняльного аналізу систем підготовки фахівців дошкільної освіти в університетах Австрії та України, що дозволить виявити спільні риси, відмінності та специфіку освітніх програм та підходів до професійної підготовки педагогів у цих країнах. Дослідження спрямоване на оцінку ефективності освітніх процесів, з метою запозичення найкращих практик для вдосконалення системи підготовки дошкільних педагогів в Україні.

Виклад основного матеріалу. На відміну від багатьох країн, де вихователі дошкільних установ отримують професійну підготовку в університетах, в Австрії таку кваліфікацію отримують у вищих професійних школах. Випускники цих навчальних закладів з кваліфікацією вихователя дітей дошкільного віку можуть відразу почати працювати в дитячих садках.

Проте педагогічні коледжі не готують фахівців для викладання у вищих професійних школах, де для працевлаштування необхідно мати університетський ступінь бакалавра або магістра. З 2023-2024 навчального року в Австрії в Інституті освіти та педагогічної науки Університету Карла Франценса у м. Граці запроваджено новий університетський курс «Елементарна освіта: навчання та догляд за дитиною дошкільного віку +», який надає можливість отримати поглиблену підготовку в дошкільній освіті для тих, хто вже працює в закладах дошкільної освіти і має відповідний досвід [10;12].

Програма бакалавра в галузі педагогічної (дошкільної) освіти орієнтована на підготовку фахівців у сфері управління закладами дошкільної освіти. Вона надає якісну теоретичну та дослідницьку підготовку для майбутніх керівників у цій галузі. Основна увага приділяється розвитку особистих умінь і навичок, необхідних для зайняття керівних посад у галузі дошкільної освіти. Тривалість університетського курсу складає 6 семестрів, що еквівалентно 180 кредитам ECTS. Зміст програми розподілено таким чином: 60 кредитів ECTS присвячено освіті та соціальним наукам, 60 кредитів ECTS – дошкільній освіті та дидактиці, 30 кредитів ECTS – професійним навичкам та лідерству, і ще 30 кредитів – педагогічним практичним дослідженням [10;12].

Університет у Відні також пропонує бакалаврську освітню програму «Соціальне управління в ранній освіті та догляді». Зокрема, програма «Соціальне управління в початковій (дошкільній) освіті» в Університеті прикладних наук FH Campus Vienna є особливою, оскільки вона орієнтована лише на підготовлених та працюючих вихователів, які мають чотири роки досвіду роботи, з яких принаймні один рік – на керівних посадах. Ця програма спрямована на розширення і поглиблення знань та досвіду кваліфікованих вихователів, пропонуючи їм можливість ознайомитися з новими концепціями і теоріями, а також критично осмислити власний педагогічний досвід.

Авторка публікації мала можливість проаналізувати університетські навчальні плани в рамках спільного науково-дослідного проєкту «Якість підготовки вихователів дошкільних закладів в Австрії та Україні: компаративний аналіз», що реалізується у 2023-2024 роках. Проєкт очолюють Ореста Карпенко, доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка [3] та Вільфрід Смідт, професор педагогічних наук, спеціаліст з ранньої освіти та виховання в Інституті психо-соціального втручання та дослідження комунікації Інсбруцького університету Леопольда і Францеса [13; 14].

Бакалаврська освітня програма «Соціальне управління в початковій (дошкільній) освіті» навчає студентів організовувати освітній процес для дошкільників у різних навчальних закладах, використовувати наукові методи в професійній діяльності, вирішувати конфліктні ситуації та удосконалювати навички менеджера. Окрім управління дошкільними установами, випускники можуть працювати лекторами на конференціях і конгресах, викладачами у вищих професійних школах або менеджерами проєктів.

У Австрії студенти, що навчаються за бакалаврською програмою в цій галузі, проходять курс тривалістю 6 семестрів, що відповідає 180 кредитам ЄКТС. Перший семестр (30 кредитів) традиційно зараховується за рахунок результатів вступних випробувань. Тому розглянемо більш детально освітні компоненти починаючи з 2 семестру, що складають зміст підготовки бакалаврів мистецтв у соціальних науках (бакалавр дошкільної освіти).

Таблиця 1.

Зміст та обсяг науково-теоретичної підготовки бакалаврів дошкільного профілю за освітньою програмою «Соціальне управління в дошкільній освіті» в Університеті прикладних наук FH Campus Vienna

Назва дисципліни	**Кількість кредитів**
1	2
2 семестр	
Етичні принципи освіти	2
Фасилітація та підтримка дітей під час освітнього процесу	3
Історія дошкільної освіти	3
Педагогічна діагностика та розробка концепції	3
Назва дисципліни	**Кількість кредитів**
Принципи ділового адміністрування	2
Принципи педагогічної методики	3
Професійна англійська	2
Психологічні основи розвитку і виховання дітей раннього віку	2
Вибрані аспекти соціальної політики та економіки	2
Соціологія дитинства та сім'ї	2
Навчально-методичний семінар	3
Теорії дошкільної освіти	3
3 семестр	
Основні підходи реформаторської педагогіки	3
Основи бухгалтерського обліку	2
Основи обліку витрат	2
Основи емпіричного соціального дослідження	2
Основи наукової роботи	3

Продовження таблиці 1

1	2
Тренінг з консультування та спілкування	3
Сім'ї та системи підтримки: від дитячого садка до сімейного центру	3
Навчання через рух	3
Нові освітні концепції	2
Якісні та кількісні методи збору даних	4
Переходи та наступність освітніх шляхів	3
4 семестр	
Контроль	2
Різноманіття – робота з різноманіттям та чужорідністю	3
Фінансування, інвестиції	3
Інструменти оцінювання освітніх процесів	2
Інструменти управління людськими ресурсами	3
Умови проживання дітей та їх сімей	3
Практичні дослідження	3
Принципи колегіального консультування	2
Якісні та кількісні методи для аналізу даних	4
Саморефлексія та професійна ідентичність	3
Командоутворення	2
5 семестр	
Бакалаврська робота. Керівництво бакалаврською роботою	6
Управління змінами	3
Міжнародні аспекти освіти дітей раннього віку	3
Правові основи дошкільної освіти	3
Управління неприбутковою організацією	3
Нетворкінг	3
Практична проєктна робота	3
Презентація результатів дослідження	2
Дослідження та перспективи професійного розвитку	4
6 семестр	
Бакалаврська робота. Керівництво бакалаврською роботою	6
Спілкування	2
Кризове втручання	2
Демократія – участь – права дітей	2
Індивід – Група – Організація	2
Назва дисципліни	**Кількість кредитів**
Управління знаннями	3
Маркетинг, спонсорство, фандрайзинг	2
Охорона праці та профілактика	3
Стійкість сегрегації за статтю	2
Якість та управління якістю	3
Соціальне середовище та культура дитинства та освіта	3

Пропонований у таблиці спектр освітніх компонентів забезпечує достатню науково-теоретичну, методичну та організаційно-технологічну підготовку кадрів у галузі управління дошкільною освітою. Зміст цих курсів орієнтований на специфіку професійної діяльності керівних кадрів у сфері дошкільного виховання, а також збалансованість обсягів і послідовність вивчення забезпечують глибоке теоретичне усвідомлення студентами основ менеджменту в освіті, опанування соціально-психологічних механізмів управлінської діяльності і поступове засвоєння системи професійних знань, необхідних для успішного виконання їхніх обов'язків.

Наведений у таблиці цілий комплекс дисциплін («Етичні принципи освіти», «Фасилітація та підтримка дітей під час освітнього процесу», «Тренінг з консультування та спілкування», «Сім'ї та системи підтримки: від дитячого садка до сімейного центру», «Принципи колегіального консультування», «Спілкування», «Нетворкінг») дозволяє студентам опанувати технологію організації емоційно-підтримуючої комунікації вихователя з дітьми та соціально-психологічну складову управлінської діяльності, формувати здатність до міжособистісної взаємодії та ефективного спілкування з усіма учасниками освітнього процесу.

Визначальний момент педагогічного менеджменту – це знання бакалаврами дошкільної освіти в Австрії основ маркетингу ринку освітніх послуг, моніторингу якості освітнього процесу, бухгалтерського обліку й економіки освіти.

Студентам надають знання і вміння з менеджменту, розуміння економічних та психологічних основ ефективного управління освітніми системами, з керівництва педагогічним колективом та вміння досягати координації людських та матеріальних ресурсів, необхідних для ефективного вирішення педагогічних завдань. Згідно з навчальним планом, для формування здатності до управління персоналом бакалаври вивчають такі дисципліни: «Інструменти управління людськими ресурсами», «Саморефлексія та професійна ідентичність», «Командоутворення», «Управління змінами». Освітні компоненти, які б цілеспрямовано готували майбутнього бакалавра до управління закладом дошкільної освіти, проведення моніторингових заходів теж є у наявності у навчальному плані. Серед них: «Принципи ділового адміністрування», «Вибрані аспекти соціальної політики та економіки», «Соціологія дитинства та сім'ї», «Контроль», «Інструменти оцінювання освітніх процесів», «Умови проживання дітей та їх сімей», «Управління знаннями», «Якість та управління якістю» та ін.

Навчальний план також передбачає формування у студентів здатності ефективно здійснювати фінансово-господарську діяльність закладу дошкільної освіти. З цією метою студенти вивчають такі дисципліни: «Основи

бухгалтерського обліку», «Основи обліку витрат», «Фінансування, інвестиції», «Управління неприбутковою організацією», «Маркетинг, спонсорство, фандрайзинг», «Охорона праці та профілактика».

Аналіз навчального плану вказує на наявність великої кількості дисциплін, які сприяють розвитку в студентів навичок розробки та реалізації дослідницьких проєктів у сфері дошкільної освіти. Серед таких освітніх компонентів – «Основи емпіричного соціального дослідження», «Основи наукової роботи», «Педагогічна діагностика та розробка концепції», «Якісні та кількісні методи збору даних», «Якісні та кількісні методи для аналізу даних», «Практичні дослідження», «Презентація результатів дослідження», «Практична проєктна робота», «Стійкість сегрегації за статтю». Ці дисципліни також навчають плануванню, організації та проведенню науково-експериментальної діяльності, обробці результатів досліджень із застосуванням статистичних методів, а також презентації отриманих результатів. Загалом, для науково-дослідницької діяльності відведено 41 кредит, що становить 27,3% від загального навчального навантаження. Для порівняння, відповідно до стандартів вищої освіти України, 20% обсягу освітньо-професійної програми підготовки магістрів дошкільного профілю має бути присвячено науково-дослідницькій діяльності.

Практика у змісті освітньої програми бакалаврів педагогічної освіти в Університеті прикладних наук у Відні не виділяється як окремий компонент, оскільки навчання на базі закладів освіти і досліджень є інтегрованим у освітній процес.

На відміну від Віденського університету в Інсбруцькому університеті практика (стажування) «Професійні пошуки в педагогічній сфері діяльності» тривалістю 5 кредитів 125 годин віднесена до вибіркового циклу освітніх компонентів. При чому стажування має бути організоване студентами самостійно: у відповідних освітніх професійних галузях, в установах державного управління або в регіональних, національних, європейських, міжнародних та траснаціональних освітніх організаціях, проєктах і програмах. Перед початком стажування необхідно отримати дозвіл від директора університету. Про тривалість, обсяг і зміст роботи, проведеної під час стажування, студентові необхідно подати довідку з установи, написати і надати письмовий звіт про стажування. Організація і супровід (семінар) практики містять багато схожих між собою з українськими університетами елементів [13].

У процесі проведеного порівняльно-педагогічного аналізу також виявлено, що ступінь бакалавра в галузі науки про освіту в Австрії готує студентів до кваліфікованої виконавчої, планової, аналітичної і консультативної, науково обґрунтованої та науково орієнтованої діяльності

професійного або позаштатного характеру в освітніх галузях та в освітніх і науково-дослідних установах. До них належать заклади освіти і заклади підвищення кваліфікації в соціальному секторі та секторі охорони здоров'я, у секторі дозвілля та культури, в освітній політиці та управлінні, у засобах масової інформації та бізнесі, а також діяльність в університетських та неуніверситетських дослідницьких закладах культури та соціальних наук. Тобто можливості працевлаштування в Австрії значно ширші ніж в українських бакалаврів дошкільного профілю [13].

Як бачимо, бакалаврські програми в університетах Австрії сприяють підготовці управлінського персоналу в сфері дошкільної освіти, здатного здійснювати ефективне керівництво з опорою на досвід і сучасні психолого-педагогічні досягнення. Для порівняння, в Україні можливість отримати кваліфікацію директора (керівника) дошкільного навчального закладу або викладача доступна тільки для магістрів. Таку освітню програму, зокрема, пропонує Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка.

Варто відзначити, що зміст підготовки магістрів дошкільного профілю в Австрії докорінно відрізняється від українського. Магістрів мистецтв у суспільних науках (магістр соціальних наук) зі спеціальності «Соціальна робота, орієнтована на дітей та сім'ю» в Університеті прикладних наук FH Campus Vienna озброюють знаннями про розвиток сімейних відносин, формують вміння діагностувати і розуміти випадки внутрішньо-сімейних конфліктів і криз, вміння аналізувати складну взаємодію індивідуальних, сімейних і соціальних факторів, вміння коригувати складну сімейну динаміку. При цьому термін навчання охоплює 4 семестри і становить 120 кредитів ECTS.

Висновки. Отже, аналіз підготовки майбутніх менеджерів у галузі дошкільної освіти та викладачів для вищих професійних шкіл в університетах Австрії демонструє суттєві відмінності від української системи. Проведене дослідження демонструє, що хоча існують значні відмінності в підходах і методах підготовки, є спільні риси, зокрема, важливість практичної підготовки, вивчення психології розвитку дитини, а також інтеграція інноваційних педагогічних технологій. Австрійська модель пропонує цінні ідеї для покращення професійної підготовки кадрів дошкільної освіти в Україні, зокрема акцент на науково-дослідницькій діяльності, на практико-орієнтованих навчальних дисциплінах, а також включення юридичних, правових і економічних аспектів управління дошкільними установами. Водночас, в Австрії відсутні бакалаврські програми для випускників середніх шкіл без попередньої професійної підготовки, що підкреслює важливість наявності практичного досвіду для

вступників. Досвід Австрії у професійній освіті педагогічних кадрів дошкільного профілю може стати важливим джерелом для вдосконалення освітніх програм в Україні.

Література:

1. Дегірменджі М. Підготовка фахівців дошкільної освіти у вищих навчальних закладах Туреччини: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.08. Одеса, 2015. 21 с.

2. Карпенко Н.М. Професійно-педагогічна підготовка фахівців дошкільної освіти в університетах Швеції: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Ніжин, 2010. 20 с.

3. Карпенко О.Є. Підготовка вихователів закладів дошкільної освіти в Австрії. *Перспективи та інновації науки*. 2022. Серія «Педагогіка». № 9 (14). С.139-148.

4. Куркчі Є.К. Підготовка магістрів з управління навчальними закладами в університетах Німеччини: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2014. 20 с.

5. Мельник Н.І. Теоретичні і методичні засади підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04., 13.00.08. Умань, 2017. 46 с.

6. Олійник М.І. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи: дис. … др-а пед. наук: 13.00.01 /Терноп. пед ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2016. 475 с.

7. Прокопчук О.І. Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти у Великій Британії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2016. 20 с.

8. Сулима О.В. Професійна підготовка вихователів дошкільних закладів у системі вищої освіти Федеративної Республіки Німеччини : дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Сулима Оксана Вікторівна; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАНП України. Київ, 2015. 316 с.

9. Хоменко В.В. Підготовка майбутніх менеджерів освіти у вищих навчальних закладах Франції: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2011. 227с.

10. Elementarpädagogik – frühe bildung. Pädagogische Hochschule Tirol. Retrieved from https://ph-tirol.ac.at/elementarp%C3%A4dagogik

11. Evaluierung des Hochschullehrgangs Elementarpädagogik. Retrieved from file:///C:/Users/user/Downloads/evaluierung_eb_bmbwf%20(1).pdf

12. Pädagogische Hochschule Tirol, Curriculum. Retrieved from https://ph-tirol.ac.at/sites/default/files/mitteilungsblatt/43_curriculum_elementarpadagogik_280621_final1.pdf

13. Universität Innsbruck, Curriculum Bachelor. Retrieved from https://www.uibk.ac.at/fakultaeten-servicestelle/pruefungsreferate/gesamtfassung/ba-erziehungswissenschaften-23w_stand-01.10.2023.pdf

14. Wilfried, Smidt, Nina, Hover-Reisner, Andreas, Paschon (2020). Elementarpädagogik in Österreich zwischen pädagogischer Praxis und Wissenschaft – eine kritische Bilanz. In Elementarpädagogik im Aufbruch. Einblicke und Ausblicke (Band 6, pp. 349-359). Munster: Waxmann.

References:

1. Dehirmendzhi, M. (2015). Pidhotovka fakhivtsiv doshkilnoi osvity u vyshchykh navchalnykh zakladakh Turechchyny [Training of preschool education specialists in higher educational institutions of Turkey]. (Extended abstract of PhD diss.). Odesa [in Ukrainian].

2. Karpenko, N. M. (2010). Profesiino-pedahohichna pidhotovka fakhivtsiv doshkilnoi osvity v universytetakh Shvetsii [Professional and pedagogical training of preschool education specialists in Swedish universities]. (Extended abstract of PhD diss.). Nizhyn [in Ukrainian].

3. Karpenko, O. Ye. (2022). Pidhotovka vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity v Avstrii [Training of preschool teachers in Austria]. Perspektyvy ta innovatsii nauky. Pedahohika [Perspectives and innovations of science. Pedagogy], 9 (14), 139-148 [in Ukrainian].

4. Kurkchi, Ye. K. (2014). Pidhotovka mahistriv z upravlinnia navchalnymy zakladamy v universytetakh Nimechchyny [Master's training in educational institution management at German universities]. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

5. Melnyk, N. I. (2017). Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky doshkilnykh pedahohiv u krainakh Zakhidnoi Yevropy [Theoretical and methodical principles of training preschool teachers in the countries of Western Europe]. (Extended abstract of D diss.). Uman [in Ukrainian].

6. Oliinyk, M. I. (2016). Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity v krainakh Skhidnoi Yevropy [Theoretical and methodological principles of training future specialists in preschool education in the countries of Eastern Europe]. (D diss.). Ternop. ped un-t im. Volodymyra Hnatiuka. Ternopil [in Ukrainian].

7. Prokopchuk, O. I. (2016). Profesiina pidhotovka fakhivtsiv doshkilnoi osvity u Velykii Brytanii [Professional training of preschool education specialists in Great Britain]. (Extended abstract of PhD diss.). Kirovohrad [in Ukrainian].

8. Sulyma, O. V. (2015). Profesiina pidhotovka vykhovateliv doshkilnykh akladiv u systemi vyshchoi osvity Federatyvnoi Respubliky Nimechchyny [Professional training of preschool teachers in the system of higher education of the Federal Republic of Germany]. (Dys. kand. ped. nauk). Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh NANP Ukrainy. Kyiv [in Ukrainian].

9. Khomenko, V. V. (2011). Pidhotovka maibutnikh menedzheriv osvity u vyshchykh navchalnykh zakladakh Frantsii [Training of future managers of education in French higher education institutions]. (PhD diss.). Luhansk [in Ukrainian].

10. Elementarpädagogik – frühe bildung. Pädagogische Hochschule Tirol. Retrieved from https://ph-tirol.ac.at/elementarp%C3%A4dagogik

11. Evaluierung des Hochschullehrgangs Elementarpädagogik. Retrieved from file:///C:/Users/user/Downloads/evaluierung_eb_bmbwf%20(1).pdf

12. Pädagogische Hochschule Tirol, Curriculum. Retrieved from https://ph-tirol.ac.at/sites/default/files/mitteilungsblatt/43_curriculum_elementarpadagogik_280621_final1.pdf

13. Universität Innsbruck, Curriculum Bachelor. Retrieved from https://www.uibk.ac.at/fakultaeten-servicestelle/pruefungsreferate/gesamtfassung/ba-erziehungswissenschaften-23w_stand-01.10.2023.pdf

14. Wilfried, Smidt, Nina, Hover-Reisner, Andreas, Paschon (2020) Elementarpädagogik in Österreich zwischen pädagogischer Praxis und Wissenschaft – eine kritische Bilanz. In Elementarpädagogik im Aufbruch. Einblicke und Ausblicke (Band 6, pp. 349-359). Munster: Waxmann.

УДК 372. 181

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-806-817

Гордій Ніна Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, 41400, тел.: (066) 825-94-80, https://orcid.org/0000-0002-4438-2595

Корякіна Ірина Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, 41400, тел.: (066) 221-03-27, https://orcid.org/0000-0001-8917-5541

ТЕХНОЛОГІЇ ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ 3-ГО РОКУ ЖИТТЯ В ПРОЦЕСІ СПІВПРАЦІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З БАТЬКАМИ

Анотація. У статті розкрито питання використання технологій та виявлення ефективності тісної співпраці з батьками щодо зміцнення здоров'я дітей.

Проведена експериментальна робота показала такі результати. З'ясувалося, що КГ - 20% (8 дітей) мають високий рівень; 70% (28 дітей) – середній рівень; 10% (4 дітей) – низький рівень. У ЕГ лише 50% (20 дитини) – має високий рівень; 40% (16 дітей) – середній рівень; 10% (4 дитини) – низький рівень. Діти з високим рівнем стану здоров'я виконують основні гігієнічні процедури, перебувають постійно в русі, спілкуються за допомогою дотику, посмішки, ставлять різноманітні запитання. добре запам'ятовують рухи і можуть відтворити їх, позитивно сприймають медичний персонал, виконують вказівки дорослого, самостійно користуються основними гігієнічними засобами. Діти з середнім рівнем стану здоров'я показали часткове виконання визначених показників. Вони намагаються самостійно користуватися основними гігієнічними засобами, не всі вказівки дорослих виконують, частково виконують гігієнічні процедури, але проявляють до них зацікавленість. Діти з низьким рівнем стану здоров'я показали відсутність інтересу та не сформованість означених показників. Такі діти часто хворіють, не досліджують об'єкти, не ставлять запитань, погано орієнтуються у просторі, негативно сприймають медичні обстеження.

Отже, проведена робота з батьками дітей 3-го року життя, яку було спрямовано на ознайомлення і впровадження інноваційних оздоровчих

технологій, а також ‘дотримання правил збалансованого харчування, режиму дня дало свої результати, які отримали по завершеннюна експерименту. Це дало змогу зробити деякі поради та рекомендації батькам, вихователям щодо збереження та зміцнення здоров’я дітей. Практичне значення одержаних результатів полягає у визначенні ефективних форм співпраці ЗДО з батьками щодо застосування новітніх технологій зміцнення здоров’я дітей 3-го року життя.

Ключові слова: здоров’язберігаючі технології, взаємодія закладу дошкільної освіти і батьків, спільна діяльність батьків і дітей, форми співпраці.

Hordei Nina Mukolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Theory and Methodology of Preschool Education Department, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, 41400, tel.: (066) 825-94-80, https://orcid.org/0000-0002-4438-2595

Koryakina Irina Viktorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Theory and Methodology of Preschool Education Department, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, 41400, tel.: (066) 221-03-27, https://orcid.org/0000-0001-8917-5541

TECHNOLOGIES FOR STRENGTHENING THE HEALTH OF CHILDREN OF THE 3RD YEAR OF LIFE IN THE PROCESS OF COOPERATION OF PRESCHOOL INSTITUTIONS WITH PARENTS OF PUPILS

Abstract. The article reveals the issue of forming to theorise and experimentally check effective forms of cooperation of preschool education with parents of children of the 3rd year old, to use of technologies for promoting health of children.

To measure the effectiveness of work closely with parents to improve the health of children. The control experiment was conducted according to the method of the ascertaining stage. In CG – 20% (8 children) have a high level; 70% (28 children) – average level; 10% (4 children) – low level. Children with a high level of health perform basic hygienic procedures, are constantly on the move, communicate by touch, smile, ask a variety of questions. well remember the movements and can reproduce them, positively perceive the medical staff, follow the instructions of an adult, independently use basic hygiene products. Children with average health status showed partial fulfillment of certain indicators. They try to use basic hygiene products on their own, do not follow all the instructions of adults, partially perform hygienic procedures, but show interest in them.

Children with poor health showed a lack of interest and lack of development of these indicators. Such children are often ill, do not examine objects, do not ask questions, are poorly oriented in space, have a negative perception of medical examinations.

Thus, work has been conducted with parents of children aged three years, which was aimed at familiarization and implementation of innovative health technologies, as well as compliance with the rules of a balanced diet, daily routine gave results, which were obtained at the end of the experiment. This provided some tips and advice for parents and caregivers to maintain and promote their children's health. The practical limitations of results is to determine effective forms of cooperation between children and parents on the application of the latest technologies to promote the health of children in the age three years.

Keywords: health-preserving technologies, interaction of preschool education institution and parents, joint activity of parents and children, forms of cooperation.

Постановка проблеми. Ідея взаємодії закладу дошкільної освіти (далі ЗДО) з батьками з проблеми зміцнення здоров'я дітей знайшла своє відображення в ряді нормативно-правових документів, зокрема у Законі «Про освіту» (2017), Законі «Про дошкільну освіту» (2018), «Про охорону дитинства» (2001), Базовим компонентом дошкільної освіти (2021) тощо. Так, у законі «Про освіту» (2017) відзначено, що «батьки є першими педагогами, саме вони зобов'язані закласти основи фізичного, морального й інтелектуального розвитку особистості дитини в ранньому віці» [1]. Відповідно до цього змінюється й позиція ЗДО в роботі з батьками. Кожний заклад дошкільної освіти не тільки виховує дитину, але й консультує батьків щодо використання технологій зміцнення їх здоров'я.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Організаційно-методичні основи фізичного виховання дітей дошкільного віку створені науковцями (Е. Вільчковський, Н. Денисенко, Г. Ляшенко та ін.) [5, 8].

Методика фізичного виховання постійно збагачується новими науковими дослідженнями (Т. Андрущенко, О. Богініч, О. Ганчо, Ю. Ковальчук, О. Курок, Л. Лохвицька, І. Лущик, К. Лупінович, А. Михайленко, І. Романюк, Н. Шашенок, Л. Швайка та ін..) [4, 5, 7, 9, 10, 12].

Науковці досліджують і питання вдосконалення окремих аспектів фізичної культури дітей, які сприяють формуванню та зміцненню здоров'я дітей у сім'ї (Р. Антипина,О. Арнаутова, Н. Борисова, Г. Бєлєнька, С. Глібова, О. Долинна, Є. Євдокимова, Т. Кирієнко, М. Машовець, А. Назаренко, Л. Осипова, О. Солодянкіна, Н. Шашенок та ін..) [2, 3, 4, 6, 11]. Учені підкреслюють, що фізкультура у дошкільному віці повинна асоціюватися в дитини з веселою грою і пропонують різні форми і методи плідної співпраці ЗДО з батьками.

Мета статті - теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективні форми співпраці закладів дошкільної освіти з батьками дітей 3-го року життя з питання використання технологій зміцнення здоров'я дітей.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою дослідження вибору технологій зміцнення здоров'я дітей 3-го року життя було розроблено показники та критерії (за Л. Лохвицькою, Т. Андрушенко), які подані у таблиці 1 [9].

Таблиця 1.

Критерії та показники визначення рівня стану здоров'я дітей 3-го року життя

№ з/п	Критерії	Показники	Рівні
1	Здоров'язбе-режувальний	Дитина виконує основні гігієнічні процедури (вмивання, чищення зубів, миття рук); перебування постійно в русі; живе в повному режимі дня; виконує загартовуючі процедури; виконує різні мімічні дії; їсть з апетитом; спокійно спить і прокидається; самостійно справляє малу потребу, користуючись горщиком; рідко хворіє.	Високий - виконує без допомоги дорослих, перевищує показники свого віку. Середній - часткове виконання. Низький - виконує з допомогою дорослих.
2	Соціально-емоційний	Дитина самостійно користуєтья основними гігієнічними засобами; дотримується правил культури поведінки та культури споживання їжі; знає і називає себе та свою родину; перебуває в доброму настрої; спілкується з однолітками за допомогою дотику, посмішки; позитивно сприймає медичні обстеження; виконує вказівки дорослого; шукає підтримки в дорослого, якщо щось відібрали або образили.	Високий - знання сформовані у повному обсязі відповідно віку. Середній - знання сформовані частково. Низький - знання не сформовані.
3	Пізнавальний	Дитина знає та описує себе, власне тіло, знає правила догляду за тілом; маніпулює з предметами і речами догляду за тілом, досліджує і пізнає їхні властивості (зубною щіткою - не розчісуються; гребінцем не чистять зуби); досліджує об'єкти; ставить різноманітні запитання «Чому?», «Як»; запам'ятовує вірші і забавлянки; пізнає і розрізняє людей різного віку; знає й називає основні кольори; підбирає та суміщає предмети та їх частини за формою, розміром, кольором; орієнтується у просторовому розміщенні предметів; розумієпоняття «на», «під», «біля».	Високий - яскраво виражене бажання пізнавальної діяльності. Середній - не завжди виявляє інтерес пізнавати нове. Низький – не виявляє бажання пізнавати нове.

Уточнивши критерії і показники рівня стану здоров'я дітей 3-го року життя, було проведено дослідження на базі ЗДО «Зірочка», «Фіалка», «Світлячок» м. Глухова. Дослідженням було охоплено 80 дітей третього року життя, з них 35 хлопчиків і 45 дівчаток. Діти умовно поділені на дві групи експериментальну (далі **ЕГ**) та контрольну (далі **КГ**).

Запорукою повноцінного розумового та творчого розвитку дитини є належний рівень стану її здоров'я, реалізація фізичного потенціалу дитини. Якщо організм дитини здоровий та міцний, перед нею повною мірою відкриваються можливості активного пізнання світу, соціалізація та адаптація до соціальних, культурних умов середовища, у якому вона живе. Тому, у процесі практичної роботи було використано такі методи наукового дослідження: анкета для батьків, спостереження, аналіз карт-здоров'я дітей.

У ході дослідження дотримувались вимог до проведення наукового експерименту. Не порушуючи режиму дня дітей та роботи закладу освіти було проведено роботу з батьками вихованців щодо зміцнення здоров'я дітей 3-го року життя. Під час дослідження було розроблено практичні поради та рекомендації для батьків та вихователів, з метою співпраці закладу дошкільної освіти з батьками з проблеми добору та використання технологій зміцнення здоров'я дітей 3-го року життя.

З метою визначення рівня стану здоров'я дітей було проведено анкетування батьків, бесіда з медичною сестрою. Анкетування виявило, що частка дітей (70%) часто хворіють гострими респіраторними та простудними захворюваннями. На запитання анкети для батьків «На що, на Ваш погляд, повинні звертати увагу сім'я та заклад дошкільної освіти піклуючись про зміцнення здоров'я дитини?». 60% батьків перевагу віддали загартовуючим процедурам, 15% – раціональному харчуванню, гімнастиці, а 25% – іграм та сну. При цьому знання більшості батьків (90%) про використання новітніх оздоровчих технологій відсутні. Батьки аргументували це тим, що у них не вистачає часу й оздоровчу роботу з дітьми повинен здійснювати вихователь.

Подальший аналіз відповідей батьків виявив, що майже у кожній сім'ї вдома є сучасне фізкультурне обладнання (фітболи, маленькі м'ячики, іграшкові гантелі тощо). Деякі сім'ї мають дитячі спортивні куточки, але батьки не використовують його за призначенням, бо вважають, що їх діти ще занадто малі.

Значна частина батьків хотіли б отримати детальну інформацію щодо добору новітніх технологій зміцнення здоров'я дітей. Це засвідчує, що батьки не байдужі до здоров'я та повноцінного розвитку своїх дітей, але мало ознайомлені з цим питанням, що уможливлює продовження проведення формувального етапу експерименту.

Аналіз проведених бесід з вихователями закладів освіти засвідчує, що фізкультурно-оздоровча робота проводиться в системі, яка включає: ранкову гімнастику, фізкультурні заняття, рухливі ігри, ігри-забавлянки, загартовуючі процедури, масажі, прогулянки на свіжому повітрі тощо. Деякими вихователями складені плани нетрадиційних методів зміцнення здоров'я дітей, які погоджені з медичною сестрою і лікарем педіатром. Окрім цього запланована і проводиться відповідна робота з батьками (бесіди, лекції, консультації, батьківські збори на актуальні теми щодо зміцнення здоров'я дітей), але робота ця малоефективна, так як не всі батьки ознайомлені з інноваційними технологіями зміцнення здоров'я дітей.

Наступним кроком дослідження було заповнення карт стану здоров'я дітей 3-го року життя за розробленими критеріями та їх показниками.

У КГ – 20% (8 дітей) мають високий рівень; 50% (20 дітей) – середній рівень; 30% (12 дітей) – низький рівень.

У ЕГ лише 10% (4 дитини) – має високий рівень; 50% (20 дітей) – середній рівень; 40% (16 дітей) – низький рівень.

Отже, діти з високим рівнем стану здоров'я виконують основні гігієнічні процедури, перебувають постійно в русі, спілкуються за допомогою дотику, посмішки, ставлять різноманітні запитання. Діти із середнім рівнем стану здоровя показали часткове виконання визначених показників. Діти з нзьким рівнем стану здоров'я показали відсутність інтересу та не сформованість означених показників. Графічне зображення рівнів стану здоров'я дітей 3-го року життя на констатувальному етапі відображено в діаграмі (Рис.1).

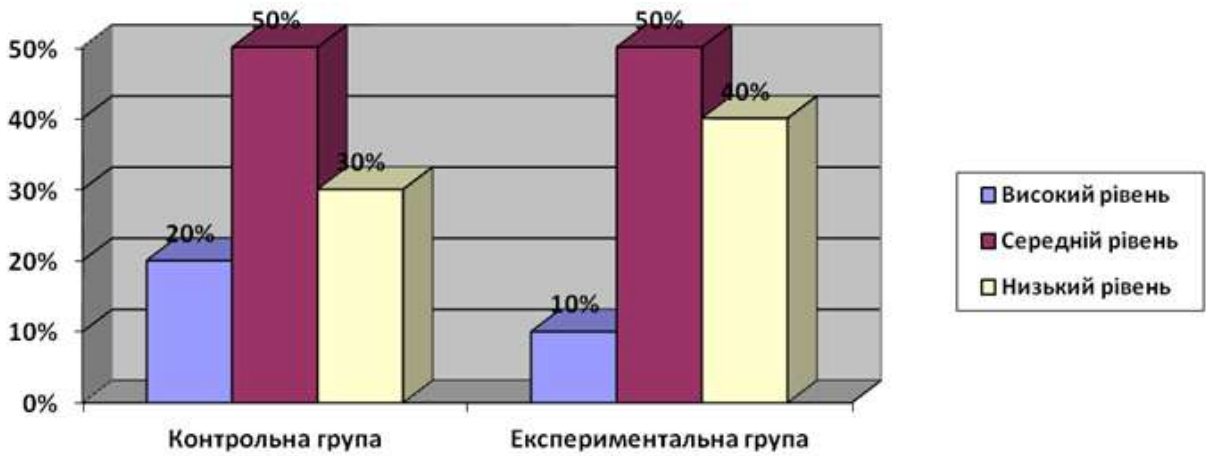


Рис.1. Рівні стану здоров'я дітей КГ та ЕГ (констатувальний етап)

Проведений кількісний і якісний аналіз отриманих результатів на констатувальному етапі роботи дало підстави для проведення подальшої

роботи. Метою формувального етапу було експериментально перевірити ефективні форми співпраці закладів дошкільної освіти з батьками дітей 3-го року життя із застосування новітніх технологій зміцнення здоров'я дітей.

Були використані різні форми роботи з батьками: відеопрезентації, батьківські збори, майстер-класи, тренінги, творчі турніри, консультації, інтернет-спілкування через соціальні мережі, родинні аукціони, вечори запитань та відповідей, майстер-класи з виготовлення нестандартного обладнання та аромоподушечок, зустрічі за круглим столом тощо. Найбільш ефективними виявилися такі *форми роботи з батьками: лекторії* «Здоров'я дітей – здорова нація», «Медико біологічні чинники здоров'я дитини»; *дискусії «*Здоровий спосіб життя. Що це таке?», «Взаємозв'язок людини з природою, Всесвітом». «Вплив зовнішнього середовища на здоров'я маленької людини», «Емоційне та психічне здоров'я: ваше розуміння»; *круглі столи: «*Здоров'я в контексті української народної філософії (народні страви, пости, загартовування, методи профілактики й лікування та ін.)», «Дитина. Довкілля. Здоров'я»; *семінари-практикуми:* «Нетрадиційні методики оздоровлення дитячого організму», «Розучування комплексів гімнастики, у тому числі дихальної, для дошкільників», «Масаж (зокрема точковий) в оздоровленні дитини», «Оволодіння практичними навичками проведення гімнастки і масажів, окремими методиками оздоровлення організму»; *цикл радіопередач (або усний журнал): «*Загартовування», «Раціональне харчування», «Рухова активність», «Режим дня»; *консультації: «*Росте донька, росте син. Особливості статевого виховання», «Як уберегти дитину від кишково-шлункових захворювань?», «Як краще провести вихідний день із дитиною?», «Рекомендації щодо організації рухової активності», «Раціональне харчування вашої дитини. Апетит і корисні страви», «Сезонний одяг для дитини»

Також запропоновано і погоджено з медичною сестрою та адміністрацією ЗДО комплексний план роботи з батьками щодо добору та застосування інноваційних оздоровчих технологій, які включають спеціальні фізичні вправи (рухливі ігри, пальчикова гімнастика з мовленнєвим супроводом, точковий масаж, оздоровлення водою та сіллю, су-джок терапія, аромотерапія, квіткотерапія, фітотерапія, музикотерапія, звукотерапія, піскотерапія, дихальна гімнастика, імунна гімнастика, кейс-стаді, лепбуки, букбоксинги тощо).

Ефективною виявилася організована профілактична робота із застосуванням нетрадиційних технологій оздоровлення. Для запобігання респіраторних захворювань та розладів нервової системи були розроблені рецепти фітотерапії, аромотерапії. Усі заходи намагалися здійснювати так, щоб дітей це не обтяжувало, а навпаки їм було цікаво й приємно.

Приготовлені відвари та водні настої цілющих трав застосовувалися для профілактики верхніх дихальних шляхів, для підвищення апетиту, зміцнення нервової системи. Позитивні емоції викликали аромоподушечки, які мають заспокійливу, приємну дію на організм, до виготовлення яких залучали батьків (склад подушечок: масло лаванди, ромашка, троянди тощо). Щоб зняти нервово-психічне напруження, забезпечити психологічний комфорт дітей, продовж заходів лунала музика (спів пташок, шум дощу, моря), під час сну дітей супроводжували колискові пісні. Звукотерапія активно впливала на емоційний стан: збадьорює чи розслаблює, створює піднесений настрій. Багатовікова народна практика переконує, що ті діти, яких колисали, співали пісні, розповідали утішки, забавлянки швидше ростуть та розвиваються. З цією метою використовували розмаїття українських забавлянок, які супроводжували кожну дитину. Тому для кращого фізичного і психічного стану запропонували батькам використовувати пальчикові вправи з мовленнєвим і музичним супроводом. Коли дитина виконує ритмічні рухи пальцями, то стимулюється розвиток мовлення, спостережливість, увага, уява, пам'ять; кисті рук і пальців набувають рухливості й сили, необхідної для виконання різних рухів. Пальчикові вправи можна назвати одним з видів масажу, який діє на певні точки руки, що впливають на організм дитини вцілому.

Під час проведення консультацій з батьками був організований показ самомасажу з дітьми (щіточкою для носика, вух). Масажі, які проводилися з дітьми поєднувалися з природними факторами.

Рухова активність є показником стану здоровя дитини. З метою забезпечення оптимальної рухової активності дітей були запропоновані батькам технології на основі активації та інтенсифікації діяльності дітей в ході рухливих ігор (ігрові технології - дидактичні й розвивальні). Концептуальними основами ігрових технологій є психологічні механізми ігрової діяльності, що спираються на фундаментальні особистісні (відповідно віку дітей) у самовираженні, самоутвердженні, самореалізації. Батьки були ознайомлені з видами та способами організації рухливих ігор, як однієї з важливих технологій фізичного виховання дітей, які сприяють формуванню та вдосконаленню життєво необхідних рухів, всебічному фізичному розвитку та зміцненню здоров'я дитини, вихованню позитивних моральних та вольових якостей. У бесідах «за круглим столом» пропонували батькам поєднувати традиційні технології зміцнення здоров'я дітей з нетрадиційними.

З метою виявлення ефективності тісної співпраці з батьками щодо зміцнення здоров'я дітей був проведений контрольний експеримент за методикою констатувального етапу. У КГ – 20% (8 дітей) мають високий рівень; 70% (28 дітей) – середній рівень; 10% (4 дітей) – низький рівень. У

ЕГ лише 50% (20 дитини) – має високий рівень; 40% (16 дітей) – середній рівень; 10% (4 дитини) – низький рівень.

Графічне зображення рівнів стану здоров'я дітей 3-го року життя на контрольному етапі відображено в діаграмі (Рис.2).

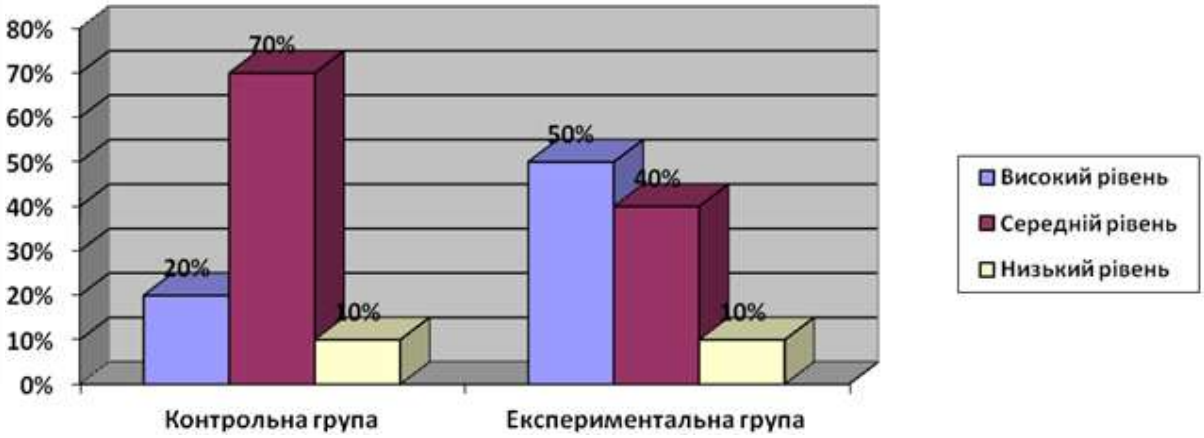


Рис.2. Рівні стану здоров'я дітей КГ та ЕГ (контрольний етап)

Діти з високим рівнем стану здоров'я виконують основні гігієнічні процедури, перебувають постійно в русі, спілкуються за допомогою дотику, посмішки, ставлять різноманітні запитання. добре запам'ятовують рухи і можуть відтворити їх, позитивно сприймають медичний персонал, виконують вказівки дорослого, самостійно користуються основними гігієнічними засобами.

Діти з середнім рівнем стану здоров'я показали часткове виконання визначених показників. Вони намагаються самостійно користуватися основними гігієнічними засобами, не всі вказівки дорослих виконують, частково виконують гігієнічні процедури, але проявляють до них зацікавленість.

Діти з низьким рівнем стану здоров'я показали відсутність інтересу та не сформованість означених показників. Такі діти часто хворіють, не досліджують об'єкти, не ставлять запитань, погано орієнтуються у просторі, негативно сприймають медичні обстеження.

З аналізу бесід, проведених з батьками з'ясувалося, що вони не залишилися байдужими і приклали максимум зусиль для зміцнення здоров'я своїх дітей. У 80% сімей батьки стали залучати дітей до загартовуючих процедур, збільшилась кількість родин (з 10% до 70%), які обладнали спортивний куточок і стали пропонувати дітям нестандартне фізкультурне обладнання вдома.

Після ознайомлення з інформацією про аромотерапію батьки були залучені до виготовлення аромаподушечок, 70% родин придбали аромо-

лампи і масла за знаками зодіаків їх дітей. Музична скарбничка, яка була запропонована батькам використовувалася майже кожною сім'єю. 40% батькам допомогла інформація про вміст вітамінів у деяких продуктах і мінеральних речовинах у дитячому харчуванні.

Зробивши порівняльний аналіз (Рис. 3) отриманих результатів дітей КГ та ЕГ, встановили, що рівень стану здоров'я дітей КГ значно не змінився: кількість дітей з високим рівнем залишилася на попередньому рівні, зі середнім рівнем – збільшилася на 20%, а з низьким – зменшилася на 20%. У дітей ЕГ високий рівень підвищився на 40%, середній – зменшився на 10%, низький – зменшився на 30%.

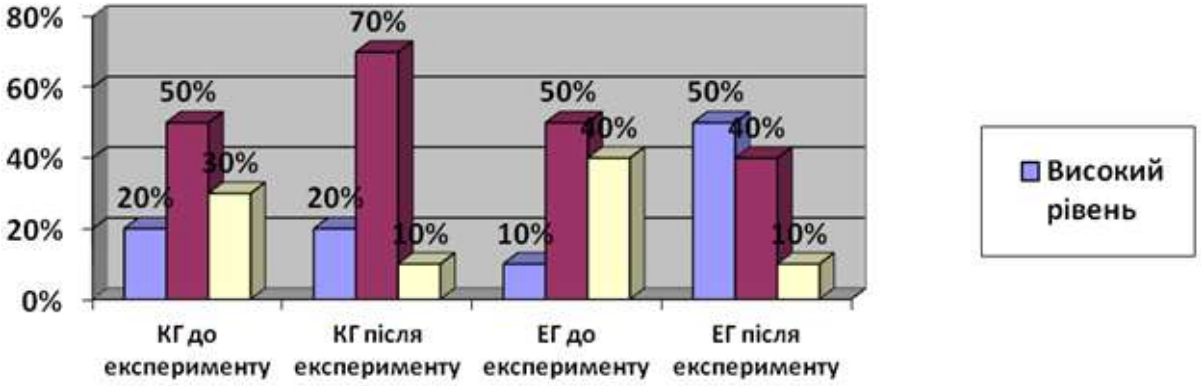


Рис. 3. Порівняння результатів констатувального та контрольного етапів дослідження

На основі даних діаграми, можна зробити висновок, що рівні стану здоров'я дітей експериментальної та контрольної груп відрізняються і проведене дослідження засвідчило ефективність співпраці ЗДО з батьками в процесі ознайомлення і впровадження інноваційних оздоровчих технологій. Але слід звернути увагу на дітей у яких залишився низький рівень стану здоров'я.

Висновки. Отже, проведена робота з батьками дітей 3-го року життя, яку було спрямовано на ознайомлення і впровадження інноваційних оздоровчих технологій, а також дотримання правил збалансованого харчування, режиму дня дало свої результати, які отримали по завершеннюна експерименту. За результатами проведеного дослідження були надані рекомендації батькам щодо засобів зміцнення здоров'я дітей 3-го року життя. Практичне значення одержаних результатів полягає у визначенні ефективних форм співпраці ЗДО з батьками щодо застосування новітніх технологій зміцнення здоров'я дітей 3-го року життя.

Рекомендації для батьків:

1. Ведіть здоровий спосіб життя. Займайтеся фізичною культурою, виконуйте звичайну гімнастику з використанням нетрадиційного обладнання.

2. Більше бувайте на свіжому повітрі, грайте разом із дітьми, використовуйте рухливі ігри.

3. Загартовуйтесь разом із дитиною. Будьте гарним прикладом для своїх дітей у ставленні до власного здоров'я.

4. Режим дня дітей в сім'ї та закладі дошкільної освіти повинен співпадати.

5. Забезпечте дітей сучасним фізкультурним обладнанням у домашніх умовах.

Рекомендації для вихователів

1. Залучайте батьків до облаштування фізкультурного залу та майданчика в закладі дошкільної освіти, що значно підвищить інтерес до зміцнення здоров'я дітей.

2. Упроваджуйте в роботу з дітьми сучасні оздоровчі технології.

3. Створіть аромафітобар, в якому ви додатково зможете проводити різні види терапії (музичну, піскотерапію, кольоротерапію, сміхотерапію тощо).

4. У групових кімнатах відведіть куточки аромотерапії, використовуючи цілющі трави (гірлянда з трав, ваза з квітами тощо).

5. Використовуйте музичні композиції в різих видах діяльності.

Література:

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017р. // [Електронний ресурс]. Режим доступу:http: //zakon2.rada.gov.ua.

2. Антипина Р. А. Нові форми роботи з батьками в сучасному ДНЗ. *Вихователь ДНЗ.* 2011. № 12. С.88-94.

3. Арнаутова О. П. Плануємо роботу з сім'єю. *Вихователь ДНЗ.* 2006. № 4. С. 66–70.

4. Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л., Машовець М. А. Здоров'я дитини – від родини. Київ: СПД Богданова А.М., 2006. 209 с.

5. Вільчковський Е.С. Курок О.І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навчальний посібник. Суми: ПФ Видавництво «Університецька книга», 2019. 467 с.

6. Глібова С.В. Дитячий садок – родина: аспекти взаємодії. Харків: Основа, 2008. 111 с.

7. Ганчо О., Ковальчук Ю., Романюк І. Педагогічна діагностика фізичного розвитку і здоровя дітей за методикою М. Єфименка. *Дошкільне виховання.* 2020. № 6. С. 20-27.

8. Денисенко Н. Ф., Лупінович К. С., Михайличенко А.Ф. Формування здорової особистості в умовах розвивального середовища. Запоріжжя, 2010. 115 с.

9. Лохвицька Л. В., Андрущенко Т.К. Дошкільникам про основи здоров'я: метод. посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2007. 176 с.

10. Лущик І. В. Зростай здоровою, дитино! Харків: Основа, 2008. 184 с.

11. Шашенок Н. Здоров'язбережувальні технології в умовах організованого дитинства. *Вихователь-методист дошкільного закладу.* 2009. № 5. С.21-25.

12. Швайка Л. А. Організація оздоровчої роботи в ДНЗ. Харків: Основа, 2008. 253 с.

References:

1. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» vid 05.09.2017r. // [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu:http: //zakon2.rada.gov.ua. (in Ukrainian)
2. Antypyna R. A. Novi formy roboty z batkamy v suchasnomu DNZ [New forms of work with parents in a modern school]. *Vykhovatel DNZ.Vykhovatel DNZ.* 2011; 12:8-94. (in Ukrainian)
3. Arnautova O. P. Planuiemo robotu z simieiu [We plan to work with the family]. *Vykhovatel DNZ.* 2006; 4:66–70. (in Ukrainian)
4. Bielienka H. V., Bohinich O. L., Mashovets M. A. Zdorovia dytyny – vid rodyny [The health of the child is from the family]. Kiev; 2006. (in Ukrainian)
5. Vilchkovskyi E.S. Kurok O.I. Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku [Theory and methods of physical education of preschool children]. Sumy; 2019. (in Ukrainian)
6. Hlibova S.V. Dytiachyi sadok – rodyna: aspekty vzaiemodii [Kindergarten - family: aspects of interaction]. Kharkiv: Basis; 2008. (in Ukrainian)
7. Hancho O., Kovalchuk Yu., Romaniuk I. Pedahohichna diahnostyka fizychnoho rozvytku i zdorovia ditei za metodykoiu M. Yefymenka [Pedagogical diagnostics of physical development and health of children according to the method of M. Efimenko.]. *Doshkilne vykhovannia.* 2020; 6:20-27. (in Ukrainian)
8. Denysenko N. F., Lupinovych K. S., Mykhailychenko A.F. Formuvannia zdorovoi osobystosti v umovakh rozvyvalnoho seredovyshcha [Formation of a healthy personality in a developmental environment]. Zaporizhzhia; 2010. (in Ukrainian)
9. Lokhvytska L. V., Andrushchenko T.K. Doshkilnykam pro osnovy zdorovia: metod. posibnyk [Preschoolers on the basics of health: a method. manual]. Ternopil: Mandrivets; 2007. (in Ukrainian)
10. Lushchyk I. V. Zrostai zdorovoiu, dytyno [Grow up healthy, child]! Kharkiv: Basis; 2008. (in Ukrainian)
11. Shashenok N. Zdoroviazberezhuvalni tekhnolohii v umovakh orhanizovanoho dytynstva [Health-preserving technologies in the conditions of organized childhood]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu.* 2009; 5:21-25. (in Ukrainian)
12. Shvaika L. A. Orhanizatsiia ozdorovchoi roboty v DNZ [Organization of health work in schools.]. Kharkiv: Basis; 2008. (in Ukrainian)

УДК 172

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-818-831

Дияк Вадим Валерійович доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький, 29008, тел.: (097) 661-73-99, https//orcid.org/ 0000-0003-1477-5803.

ФІЛОСОФСЬКІ-ПЕДАГОГЧНІ ОСНОВИ ВІЙСЬКОВОГО ЛІДЕРСТВА В ІСТОРИЧНОМУ КОНТЕКСТІ

Анотація. Одним з константних параметрів існування людства є війна, разом із феноменом військового лідерства вони займають центральне місце у філософських, психологічних та соціальних дослідженнях, що свідчить про її постійну актуальність у різних історичних контекстах. Феномен війни та є однією з найважливіших тем у філософсько-педагогічних дослідженнях, оскільки саме лідерство визначає ефективність управління військами та виховання поколінь захисників, здатних протистояти викликам війни. У статті досліджуються, основні філософсько-педагогічні підходи, що сформувалися протягом століть, вплинули на розвиток військових лідерів. Особлива увага приділяється вихованню моральних та етичних цінностей, які відіграють ключову роль у військовій справі. У цьому контексті розглядаються основні етапи становлення філософсько-педагогічних акцентів військового лідерства: від античних концепцій виховання доблесті та справедливості до сучасних підходів, що базуються на дотриманні міжнародних норм та прав людини.

Типологічний підхід, що застосовується в науковій розвідці, дозволяє розкрити важливість різних історичних моделей військового лідерства, а також педагогічних інструментів, що використовувалися для їх виховання. У статті показано, що ще з античності філософи та педагоги вбачали у військовому лідерові не лише стратега, але й еталон моральності та доблесті, який повинен служити прикладом для своїх підлеглих. У середньовіччі цей ідеал підкріплювався релігійними цінностями, які активно впроваджувалися у військову освіту, особливо через інститут рицарства. У сучасності педагогічні підходи до військового лідерства включають навчання офіцерів не тільки у військових академіях, але й через постійне підвищення кваліфікації, спрямоване на розвиток лідерських, психологічних і моральних якостей.

Окрім цього, у статті приділено увагу сучасним педагогічним стратегіям, які використовуються у підготовці військових лідерів в умовах сучасної війни. На прикладі російсько-українського конфлікту досліджується, як інтеграція євроатлантичних стандартів та принципів НАТО у навчання українських офіцерів дозволяє формувати лідерів, які не тільки володіють стратегічними навичками, але й дотримуються високих моральних та етичних стандартів. З іншого боку, аналізується, як відсутність відповідної філософсько-педагогічної основи в російській військовій системі призводить до наслідування архаїчних ідей війни, що базуються на примітивних ідеалах сили та агресії.

У статті також досліджено педагогічні аспекти впливу архетипу Отця, який у багатьох традиційних культурах відігравав роль захисника та наставника. Цей архетип часто був відображений у навчальних програмах для військових лідерів, де наголошувалося на необхідності бути не тільки воєначальником, але й моральним авторитетом для своїх підлеглих. У різні епохи, від античності до сучасності, цей архетип змінювався, але його основні риси, такі як відповідальність, захист слабших і справедливість, залишалися незмінними.

У висновках статті підкреслюється, що еволюція військового лідерства тісно пов’язана з розвитком філософсько-педагогічних концепцій і підходів. Від античних ідеалів до сучасних стандартів.

Ключові слова: військове лідерство, аксіологія, стандарти НАТО.

Dyiak Vadym Valeriyovych Doctor of pedagogical sciences, professor, professor department of psychology, pedagogy and social and economics disciplines, National Academy of State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Skovorody St. 14/1, apartment 26, Khmelnytskyi, 29008,tel.: (097) 661-73-99, https//orcid.org/ 0000-0003-1477-5803.

PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF MILITARY LEADERSHIP IN A HISTORICAL CONTEXT

Abstract. One of the constant parameters of human existence is war, and together with the phenomenon of military leadership, they occupy a central place in philosophical, psychological, and social research, underscoring its ongoing relevance in various historical contexts. The phenomenon of war is one of the most important topics in philosophical-pedagogical studies, as leadership determines the effectiveness of troop management and the education of generations of defenders capable of confronting the challenges of war. This article examines the main philosophical and pedagogical approaches that have

formed over the centuries and influenced the development of military leaders. Special attention is paid to the cultivation of moral and ethical values, which play a key role in military affairs. In this context, the main stages of the formation of philosophical-pedagogical emphases in military leadership are considered: from ancient concepts of fostering valor and justice to modern approaches based on adherence to international norms and human rights.

The typological approach applied in the scientific study reveals the importance of various historical models of military leadership, as well as the pedagogical tools used to cultivate them. The article shows that since antiquity, philosophers and educators have seen the military leader not only as a strategist but also as a paragon of morality and valor, who should serve as an example for their subordinates. In the Middle Ages, this ideal was reinforced by religious values that were actively incorporated into military education, especially through the institution of knighthood. In modern times, pedagogical approaches to military leadership include the training of officers not only in military academies but also through ongoing professional development aimed at enhancing leadership, psychological, and moral qualities.

In addition, the article addresses modern pedagogical strategies used in the preparation of military leaders in the context of contemporary warfare. Using the example of the Russian-Ukrainian conflict, it explores how the integration of Euro-Atlantic standards and NATO principles into the training of Ukrainian officers allows the formation of leaders who not only possess strategic skills but also adhere to high moral and ethical standards. On the other hand, it analyzes how the lack of a corresponding philosophical-pedagogical foundation in the russian military system leads to the perpetuation of archaic ideas of war, based on primitive ideals of strength and aggression.

The article also explores the pedagogical aspects of the influence of the Father archetype, which in many traditional cultures played the role of protector and mentor. This archetype was often reflected in educational programs for military leaders, where the emphasis was placed on the necessity of being not only a commander but also a moral authority for one's subordinates. Throughout different eras, from antiquity to modern times, this archetype has evolved, but its key traits – such as responsibility, protection of the weak, and justice – have remained unchanged.

In conclusion, the article emphasizes that the evolution of military leadership is closely connected to the development of philosophical-pedagogical concepts and approaches, from ancient ideals to modern standards.

Keywords: military leadership, axiology, NATO standards.

Постановка проблеми. Війна залишається постійною складовою існування людської спільноти, де феномен «пошуку ворога» та конфлікт за

ресурси і домінування – це глибоко вкорінені явища, які мають як природне, так і соціальне підґрунтя. Від античності філософи відзначали, що боротьба протилежностей є фундаментом світового порядку. Так, Геракліт, перший діалектик, підкреслював, що ворожнеча (війна) є «батьком всього» [2]. Платон також розглядав вічну, непримиренну війну між державами як цілком природне явище, притаманне людським спільнотам. У сучасних наукових дослідженнях ця позиція знаходить своє підтвердження, зокрема у психоаналітичному підході З. Фройда, який зазначав, що, попри природне прагнення людини до життя, в її психіці рівною мірою діє деструктивний інстинкт Танатоса – потяг до руйнування, війни та смерті [7].

Військове лідерство як феномен також формувалося на основі цього двоякого підходу до природи людини, де війна і конфлікт виступають як випробування сили та відданості ідеалам, а водночас і як руйнівний елемент. У XX столітті, епосі розпаду колоніальних імперій, нагромаджені протиріччя й конфлікти породили широкий спектр проявів військового лідерства, від героїчного самопожертвування до надмірної жорстокості. Розвиток ідеалів воєнного лідерства, як на світовому, так і на національному рівнях, призвів до створення сучасних концепцій та стандартів, що використовуються у військових структурах, зокрема у лавах сил безпеки і оборони України.

Актуальність вивчення аксіологічної складової військового лідерства особливо зросла на тлі агресії росії проти України, коли під загрозою опинилося фізичне існування української нації. Українська сучасність надає новий багатий матеріал для дослідження феномену війни, героїзму і воєнного лідерства, оскільки досвід протистояння з імперськими амбіціями сусідньої держави демонструє як негативні приклади жорстокості, так і приклади мужності, гуманності й самовідданості.

Зокрема, в «Доктрині розвитку військового лідерства у Збройних силах України» відзначається важливість аксіологічного чинника в формуванні довіри та спільного ціннісного базису серед військовослужбовців: «Лідерство військовослужбовців засноване на єдиному розумінні ціннісних засад, нормативних правил, етичних норм, вимог, настанов і характеристик щодо результатів лідерської поведінки, що визначені у Доктрині. Загальне визначення лідерства військовослужбовців може бути виражено одним словом – довіра» [5]. Ця концепція військового лідерства сьогодні стає основою для трансформації української армії відповідно до стандартів НАТО і є результатом історичного розвитку ціннісних підходів до військового керівництва, які враховують як позитивний, так і негативний досвід історичних постатей, від Александра Македонського до Степана Бандери.

Таким чином, проблеми війни, героїзму, аксіологічних аспектів лідерства, питання справедливої та несправедливої війни завжди залишатимуться актуальними, зокрема й в умовах, коли Україна відстоює свою незалежність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблематика філософських та педагогічних основ військового лідерства ще не отримала достатньої уваги серед науковців, особливо українських. Протягом століть в європейській та світовій військовій практиці сформувався певний ідеал командира, який відображає якості, необхідні для ефективного управління військовим підрозділом. Наприклад, польський дослідник П. Озимек вважає, що командир повинен бути «батьком» для підлеглих, підтримувати дисципліну, а також вирішувати як індивідуальні, так і колективні проблеми своїх солдатів. Його фізична та розумова підготовка, здатність до перемоги чи миротворчості, а також справедливість у вирішенні конфліктів є основними факторами формування мотивації військових і організаційного клімату, що включає відповідальність та винагороду [15].

Британський вчений Е. Робертс, вивчаючи військове лідерство за останні три століття, окрім традиційних характеристик, як-от мужність, дисципліна, енергійність і емпатія, виділяє також ірраціональність, «дар відчуття» та просторове мислення як специфічні риси лідера [10]. У вітчизняній літературі переважають практичні посібники, зокрема з психологічним акцентом, такі як посібник В. М. Мороза та О. Г. Скрипкіна, орієнтовані на практичні техніки управління підрозділами нижчого рівня [8].

Концепції сучасного військового лідерства було досліджено колективом авторів Дияком В.В., Морковою С.В. та Волобуєвим В. В [4]. Однак, ця література не охоплює історико-теоретичних концепцій ідеалу воєнного лідера та педагогічних аспектів цієї проблеми.

З огляду на те, що наш інтерес спрямований на історію становлення та виховання морально-етичного аспекту військового лідерства, яке враховується в стандартах НАТО, доцільно звернутися до джерел філософсько-культурологічного спрямування. Серед них – праці С. Абрамовича про совість як історико-культурну категорію [1], аналіз конфліктності в працях Платона та Арістотеля [2], дослідження римської армії [9], а також вивчення лицарського ідеалу Середньовіччя [3;6]. Важливе місце в осмисленні військового лідерства займають класичні трактати, зокрема праця давньокитайського полководця Сунь-цзи [11] та дослідження Р. Бонадонни, який аналізує погляди Томи Аквінського на якості воєначальника [12].

Відсутність достатнього дослідження вітчизняними науковцями цієї проблематики, а також зростаюча актуальність даного питання підкрес-

люють необхідність у розробці ґрунтовного підходу до вивчення філософсько-педагогічних засад військового лідерства.

Мета статті полягає в комплексному аналізі філософсько-педагогічних основ військового лідерства у його історичному розвитку, зокрема в контексті формування етичних та моральних якостей командира. Важливою складовою є виявлення впливу філософських концепцій і культурних цінностей різних епох на становлення ідеалу командира, який сприяє згуртованості, мотивації та ефективному функціонуванню військового підрозділу. Також дослідження спрямоване на визначення ключових моральних і поведінкових характеристик військового лідера, які відповідають сучасним стандартам та цінностям НАТО, з метою підвищення рівня військового лідерства в сучасних Збройних силах України.

Виклад основного матеріалу. Сучасна масова свідомість часто схильна наділяти «свого» героя лише позитивними якостями, тоді як «чужому» приписуються винятково негативні риси. Це особливо помітно в умовах інформаційних воєн XXI століття, де емоційне ставлення до військових лідерів формує стереотипні уявлення про них. Однак, якщо відкинути емоційну складову, можна побачити, що ідеал воєначальника залишається майже незмінним: він подібний як у культурах Стародавнього Сходу, так і в епоху Хрестових походів, а також у суспільствах СРСР і нацистської Німеччини. Межа між шляхетним воїном і кривавим злочинцем є надзвичайно розмитою.

У цьому контексті важливим стає філософсько-педагогічний підхід до вивчення образів військових лідерів, які, з одного боку, уособлюють відвагу та доблесть, а з іншого – можуть виступати як символи агресії та насильства. Наприклад, Гомер у «Іліаді» описує греків, які, подібно до пізніших варягів, здійснювали грабіжницькі напади на багаті міста Середземномор'я. Сюжет епосу акцентує не лише на історії повернення Менелаєм викраденої Єлени, але й на тривалій облозі міста Трої грецькими військами. Образ Ахілла демонструє, як військовий лідер може бути одночасно пристрасним і безжальним, коли йдеться про його власні інтереси, і шляхетним, коли він віддає тіло вбитого ним Гектора для поховання. Такий приклад у педагогічному контексті важливий для формування критичного сприйняття військового лідерства, оскільки дозволяє розглянути неоднозначність та комплексність моральних і ціннісних орієнтирів, що характерні для лідерів усіх епох.

До солдатів і командирів супротивника, які дотримуються певних принципів честі, часто виникає ірраціональна повага навіть з боку ворога. Це свідчить про те, що позаідеологічний образ ідеального воєначальника частково втілюється навіть у найжорстокіших умовах найрізноманітніших військових конфліктів.

Ідеал воєначальника, збагачений досвідом світової історії, формувався поступово. Складно заперечити мудрість відомого стратега й історика Сунь-Цзи, який наголошував, що розумний командир враховує ключові аспекти воєнної ситуації: кліматичні умови, ландшафт, моральний дух війська і компетентність керівництва. Додатково, Сунь-Цзи звертав увагу на тактичні аспекти, важливі й нині, такі як організація, контроль, розподіл функцій серед офіцерів, ефективність маршів і якісне забезпечення армії [11].

Порівнюючи стратегічні підходи таких видатних полководців, як Сунь-Цзи, Олександр Македонський, Ганнібал і Юлій Цезар, можемо помітити схожість у їхніх основних принципах: концентрація військових сил, швидке зайняття важливих позицій, підвищення авторитету армії, яка забезпечує порядок на підконтрольних територіях, підтримка союзників і залякування супротивників. Вони також враховували політичні та моральні наслідки своїх дій, розуміючи, що успішне керівництво вимагає поєднання воєнної стратегії та моральних засад, що служить важливою характеристикою й сучасного командира.

Таким чином, ідеал лідерства у військовій сфері постає не лише як модель стратегічного й тактичного мистецтва, але і як зразок виховання майбутніх поколінь, що вимагає одночасної уваги до військової етики, організаційних навичок та впливу на бойовий дух і відповідальність особового складу.

Війна здавна сприймалася мислителями як кривава, а іноді й ганебна діяльність. Це відображено в багатьох культурах, де існує протистояння між кастами жерців і воїнів, як, наприклад, брахманами та кшатріями в Індії, що характерно для більшості архаїчних суспільств [13]. Один із моральних принципів, «Не вбивай», зазначений у Мойсеєвому Декалозі, підкреслює, що пролиття крові в біблійному контексті віддаляє людину від Бога: Мойсей не отримав дозволу ввійти в обіцяну землю, а Давидові заборонено будувати Божий храм через надмір пролитої крові; навіть у Псалмах Господь відвертається від «мужа крові» (Пс. 5:7).

Проте військовий обов'язок часто вимагає максимального прояву сили та безжальності. Юний Давид, спочатку пастух і співак при дворі, перетворюється на народного героя після того, як перемагає філістимлянського велетня Голіафа. Його звитяги настільки вражають, що навіть викликають заздрість царя Саула, нездатного миритися з народною славою Давида, котрий переміг набагато більше ворогів, ніж він сам: «Саул побив тисячі, а Давид – десятки тисяч!».

Цей ідеал військової безжальності знаходить аналогії й у східній традиції. Так, в епосі «Магабгарата» царевич Арджуна, вступаючи у братовбивчу війну зі своїми родичами, зупиняється, вагаючись через їхню

близькість. Проте божество Крішна, що править йому за колісничого, нагадує йому про його обов'язок як кшатрія – воїна, для якого боротьба є призначенням. Після цього Арджуна продовжує війну, виконуючи свій військовий обов'язок.

Військова доблесть у давніх суспільствах здебільшого ґрунтувалася на здатності вести бойові дії й убивати, демонструючи навички, що нерідко вимірювалися саме числом переможених ворогів. Цей підхід до військового лідерства дає розуміння про моральні дилеми й відповідальність воєначальників, що мають балансувати між відданістю обов'язку, філософським усвідомленням меж людяності та педагогічними підходами до формування доблесті й дисципліни в бойових умовах.

Починаючи приблизно з VI століття до н.е., в період, який Карл Ясперс назвав «осьовим часом» історії, відбувається формування нової етичної свідомості, яка визнає цінність кожної особистості. У цей час виникає повага до ворога, а також бажання навчатися у нього, що є частиною першої «глобалізації», ініційованої видатними правителями Стародавнього світу, зокрема єгипетськими фараонами, ассиро-вавилонськими царями та Александром Македонським. Це сприяло створенню ідеалу єдиного людства з однією мовою та загальними законами, що вимагало від лідера відповідати високим моральним стандартам. Такий підхід до лідерства передбачав, що справжній воєначальник має прагнути не тільки до військової перемоги, а й до моральної доблесті, яку можуть оцінити як його підлеглі, так і вороги.

У цьому ж контексті змінюється образ воєначальника. Оскільки світ став цінувати етичні аспекти військових дій, полководці вже не можуть діяти, керуючись виключно інстинктами або прагненням до жорстокості. Наприклад, Александр Македонський після перемоги над перським царем Дарієм демонстрував велику пошану до нього, чим забезпечив собі моральний авторитет і повагу серед підданих та історичну славу.

Така свідомість і моральна зрілість прийшли на зміну архаїчному образу вождя, котрий міг безкарно чинити жорстокість. І хоча багато правителів Стародавнього Сходу продовжували хизуватися жорстокістю, як, наприклад, ассирійські царі, які відкрито звітували про страти полонених, у пізніший час військові лідери були змушені демонструвати більше виваженості й дотримуватися певних моральних стандартів, що підтримувались суспільством. Римський полководець Юлій Цезар у своїх «Записках про Галльську війну» вже використовує риторичні прийоми, щоб виправдати свої дії та підкреслити свою відповідність вимогам суспільної думки.

Цезар, як один з видатних воєначальників античності, уособлював зразок морального лідерства, яке стало можливим завдяки унікальній

комбінації військових талантів та стратегічного мислення. Він зумів об'єднати здобутки античного військового мистецтва та адаптувати їх для потреб свого війська, запозичуючи як римські, так і «варварські» тактики та озброєння. Завдяки цьому Цезар створив власний неповторний стиль командування, який продемонстрував не тільки його стратегічний геній, але й здатність до навчання та впровадження інновацій.

З педагогічної точки зору, важливим аспектом у військовому лідерстві, представленому Цезарем та іншими полководцями, стає здатність до навчання й запозичення передового досвіду від інших культур і військових традицій. Це навчає сучасних військових лідерів важливості міжкультурної обізнаності та гнучкості в підходах, а також уміння адаптувати стратегії до нових умов. Розвиваючи здатність до навчання у військових колективах, керівники можуть забезпечити стабільний розвиток та вдосконалення компетентностей у команді, виховуючи покоління солдатів, які не тільки володіють бойовими навичками, але й є носіями цінностей гуманізму, честі та поваги до противника.

З поширенням християнства в межах Римської імперії, особливо в перші три століття нашої ери, в європейському мисленні відбувається суттєва зміна поглядів на війну та роль військового лідера. Прийняття християнства формує нове бачення конфліктів: з одного боку, Біблія проголошує універсальний моральний закон «Не вбивай», який засуджує насильство, а з іншого – визнає війну як важку, але неминучу реальність. У той же час полководцю ставиться завдання бути стійким у своєму покликанні, діючи за певними моральними критеріями. Звернення Бога до ізраїльського лідера з часів Виходу підкреслює це: «Лише будь мужнім і вельми хоробрим, щоб достеменно чинити за законом, як наказав тобі Мойсей, слуга мій» (Нав. 1:7).

Педагогічна цінність цього підходу полягає в тому, що він навчає лідерів відповідально ставитися до своїх обов'язків, не зраджуючи власні моральні принципи навіть у ситуаціях війни. Крім того, християнська церква інтегрує духовні традиції Ізраїлю з філософською спадщиною античності, включаючи погляди таких мислителів, як Платон і Арістотель. Арістотель, наприклад, розглядав війну, що захищає свою спільноту, як морально виправдану, що збігається з біблійною концепцією захисту від агресора. Римські філософи також намагалися розрізняти справедливі й несправедливі війни – цю тему розвиває, зокрема, Цицерон.

У Середньовіччі, зокрема завдяки працям Августина Блаженного, формується вчення про «справедливу війну», де оборона від агресії розглядається як морально праведна дія. Це створює ідеологічний фундамент для таких великих рухів, як Хрестові походи, де, незважаючи на

політичну та економічну неоднозначність, домінуючим був заклик до звільнення Гробу Господнього та Святої Землі. Для навчання сучасних військових лідерів така історична ретроспектива корисна тим, що вона формує усвідомлення ролі моралі в прийнятті рішень і наголошує на важливості етичної відповідальності в командуванні. Закликаючи не просто до перемоги, а до виважених дій відповідно до моральних критеріїв, ця концепція виховує у військових майбутніх поколінь почуття відповідальності, здатність до самоконтролю та стійкості, особливо в умовах складних моральних виборів.

Ідеал лицарства, що утвердився у Західній Європі (з X по XIV століття), мав значний вплив на формування воєнної еліти. У вітчизняній науці цей феномен часто обговорюється крізь призму легенд і романтизованих уявлень. Як зазначає С. Гуменний, складнощі у вивченні цього явища зумовлені браком джерел і численними спотвореннями [3]. Лицарі мали слідувати моральним принципам, які розвивалися під впливом Церкви, де прикладом слугували видатні постаті, як-от Карл Великий, який прагнув відродити Священну Римську імперію під християнськими прапорами. Ідеал воїна-християнина, що став носієм моральних чеснот, протистояв варварським уявленням про силу, акцентуючи цінність чесності, відданості та захисту слабких. Цей моральний код лицаря вимагав від нього не лише хоробрості та порядності, а й високої поваги до інших – включно з ворогом.

Хоча в епоху Відродження лицарський ідеал зіткнувся з критикою, як у сатирах Сервантеса, він залишився привабливим прикладом для наступних поколінь, надихаючи їх на шляхетність. У середньовічній культурі лицарі мали демонструвати доброчесність і вірність, цнотливість і великодушність. Їхній моральний кодекс поширювався на стосунки з жінками, і в цьому аспекті вони значно випередили навіть церковні традиції, визнавши в жінках не лише людську гідність, а й ідеалізувавши їх як символи чистоти та краси, оспівані в куртуазній поезії.

Лицарям належало бути освіченими, володіти гарними манерами та цікавитися не лише військовою справою, а й шляхетними мистецтвами. Ця система цінностей і вимог до воєнної еліти стимулювала розвиток загальної культури в європейському суспільстві. Вчення про лицарські чесноти, яке включило ідеали християнства, було основою для Томаса Аквінського, який у своїй «Summa theologiae» розглядав військове командування як специфічне мистецтво, що потребує поєднання моральної сили та розсудливості. Така розсудливість, вважав Аквінат, має бути морально обґрунтованою та інтелектуально обізнаною, створюючи баланс між метою і засобами, перемогою і її вартістю. Його роздуми наголошували на

значенні моральних вимірів військової професії, роблячи чесноти ключовими характеристиками кожного лідера.

Євроатлантичні стандарти НАТО орієнтовані передусім на зміцнення моральної вмотивованості військових, спираючись на багатовіковий європейський і світовий досвід оборони батьківщини та її цінностей. У контексті України адаптація близько 1200 стандартів НАТО є одним із ключових напрямів, оскільки ці стандарти передбачають забезпечення демократичного контролю над військовими структурами, прозорість у прийнятті управлінських рішень, боротьбу з корупцією, гендерну рівність та емпатію до військовополонених і цивільних осіб. Ці пріоритети визначені в українському законодавстві, зокрема в Законі «Про національну безпеку України» та в оборонних стратегіях країни.

Особливий акцент робиться на формуванні лідерських якостей у військових, для чого використовуються практичні приклади з євроатлантичної спільноти, де армійська честь постулюється не лише як моральний орієнтир, але і як чеснота, що об'єднує всі армійські цінності [14]. У педагогічному процесі з підготовки лідерів особлива увага приділяється розвитку співчуття, емпатії та гуманістичних підходів до воєнної діяльності.

На відміну від цього, росія продовжує діяти відповідно до архаїчних уявлень, що в сучасних умовах призводить до повного занепаду морального чинника. Прийняття рішень є закритим і одноосібним, а тактика ведення війни проти України побудована на псевдоісторичних міфах, свідомій дезінформації та численних воєнних злочинах: руйнування цивільних об'єктів, тортури, викрадення дітей та інші акти насильства. Такі методи ведення війни чітко розмежовують західні стандарти та прагнення росії до агресивних, аморальних «цінностей». Педагогічне значення цього розмежування дозволяє українським офіцерам і майбутнім лідерам усвідомити фундаментальні відмінності між морально обґрунтованою службою в захисті нації та безвідповідальним, руйнівним агресивним підходом, що слугує важливим елементом виховання моральної зрілості військових.

Висновки. Отже, розглянувши розвиток ідеалу військового лідера, можемо виокремити філософські та педагогічні аспекти, які сприяють формуванню морального взірця для сучасного оборонця України:

Ідеал воєначальника еволюціонував протягом століть, переходячи від грубої сили й жорстокості до дотримання етичних принципів, що стали важливішими за перемогу будь-якою ціною. Ця трансформація надає сучасним педагогічним програмам приклад формування особистості через моральні взірці та етичні орієнтири.

Сучасний воєначальник будує свою діяльність на загальнолюдському досвіді, особливо на основі західної парадигми воєнної моралі, яка включає

вплив християнських доктрин (концепція «справедливої війни», лицарські ідеали, підходи Гуґо де Ґроота). Використання цих ідей у педагогічній діяльності сприяє вихованню лідерів, здатних поєднувати військовий професіоналізм із високими моральними цінностями.

Окрім традиційних військових якостей – мудрості, відваги, витривалості – сучасний лідер також демонструє моральну відповідальність і гуманність, що узгоджується зі стандартами НАТО. Для українських офіцерів це стає не лише взірцем, але й необхідним стандартом, навчаючи відповідальному підходу до щоденних викликів і прийняття складних рішень на полі бою.

Західний досвід контрастує з військовим стилем «руского міра», який характеризується зневагою до людських життів, брехливістю, жорстокістю та відсутністю справжньої моральної основи. Для педагогів ця відмінність дозволяє показати не тільки важливість чесності та гуманності в лідерстві, а й демонструє неприпустимість аморальності у воєнному середовищі.

Таким чином, філософсько-педагогічні основи виховання військового лідера в сучасних умовах України включають у себе розвиток не лише професійних, але й глибоких моральних якостей, що робить історичний досвід та цінності ключовими компонентами у формуванні сучасного оборонця держави.

Література:

1. Абрамович С. Совість як історико-культурна категорія. // Емінак [Науковий щоквартальник]. 2015. № 4 (12). С. 129–136.

2. Гірник А.М. Аналіз соціальних та психологічних коренів конфліктів у працях Платона та Арістотеля // Психологічні перспективи. Psychological Prospects. 2003. № 4. С. 87-92.

3. Гуменний, С. Феномен Ордену тамплієрів [Текст] / С. Гуменний // Студентський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. 2013. Вип. 33. С. 84-87.

4. Дияк В. В., Маркова С. В., Волобуєв В. В. Концепції військового лідерства в Україні та країнах євроатлантичного простору. Наукові інновації та передові технології. Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка». 2024. № 4(32). С. 928-937. URL: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-4(32)-928-937.

5. Доктрина розвитку військового лідерства у Збройних силах України. Головне управління доктрин та підготовки Генерального штабу Збройних сил України спільно з центром оперативних стандартів і методики підготовки Збройних сил України (2020). URL : https://dovidnykmpz.info/wp-content/uploads/2020/12/Doktryna_rozvytku_viys-kovoho_liderstva_v_ Zbroynykh_ sylakh_Ukrainy_compressed.pdf.

6. Забзалюк Д. Є. Організаційно-правова структура духовно-лицарських орденів доби Хрестових походів у контексті становлення Орденського права / Д. Є. Забзалюк // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія юридична. 2013. Вип. 1. С. 37-45. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvlduvs_2013_1_7.

7. Лубківський, І. (2014). Психоаналіз війни. Частина 1. Проблеми сепарації. URL : https://www.pravda.com.ua/articles/2014/10/22/7040382/.

8. Керівні психологічні техніки: посібник для командира роти (взводу). / В.М. Мороз, О.Г. Скрипкін. К. : НДЦ ГП ЗС України, 2020. 72 с.

9. Олійник М.А., Стадник О.В. Зміни у римському війську періоду Юлія Цезаря. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія Історичні науки. 2022. Т. 33 (72). № 4. С. 221-233.

10. Робертс Е. Лідерство в часи війни. Головні уроки від творців історії / пер. з англ. Я. Войтка. Київ : Видавнича група КМ-БУКС, 2021. 216 с.

11. Сунь-цзи. Мистецтво війни / Сунь-цзи; переклад Григорія Латника. К.: Арій, 2014. 128 с.

12. Bonadonna, R. (2017). Military Command as Moral Prudence: Examples from History and Literature. URL : https://thestrategybridge.org/the-bridge/2017/11/28/military-command-as-moral-prudence-examples-from-history-and-literature

13. Georges Dumézil, Les dieux des Indo-Européens. Paris, Presses Universitaires de France, 1952. 1 vol. in-8°, 145 pp. (Mythes et Religions. Vol. 29).

14. FM 6-22. Army. Leadership: Competent, Confident and Agile (2006). Washington, DC: Department of the Army. URL: https://www.armywriter.com/fm6-22.pdf.

15. Ozimek, P. Istota przywództwa i dowodzenia w organizacji zhierarchizowanej Obronność - Zeszyty Naukowe Wydziału Zarządzania i Dowodzenia Akademii Obrony Narodowej, 2012 №3, P. 169-180.

References:

1. Abramovich, S. (2015) Sovist yak istoryko-kulturna katehoriya [Conscience as a historical and cultural category]. Eminak, 4 (12), 129-136. (in Ukrainian)

2. Hirnyk, A. M. (2003) Analiz sotsial′nykh ta psykholohichnykh koreniv konfliktiv u pratsyakh Platona ta Aristotelya [Analysis of the social and psychological roots of conflicts in the writings of Plato and Aristotle]. Psykholohichni perspektyvy. Psychological Prospects, 4, 87-92. (in Ukrainian)

3. Humennyi, S. (2013) Fenomen Ordenu tampliyeriv [The phenomenon of the Templar]. Students′kyy naukovyy visnyk Ternopil′s′koho natsional′noho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatyuka. Vyp. 33. S. 84-87. (in Ukrainian)

4. Dyyak V. V., Markova S. V., Volobuyev V. V. (2024) Kontseptsiyi viys′kovoho liderstva v Ukrayini ta krayinakh yevroatlantychnoho prostoru. [Concepts of military leadership in Ukraine and the countries of the Euro-Atlantic space]. Naukovi innovatsiyi ta peredovi tekhnolohiyi. Seriya «Upravlinnya ta administruvannya», Seriya «Pravo», Seriya «Ekonomika», Seriya «Psykholohiya», Seriya «Pedahohika». № 4(32). S. 928-937.

5. Doktryna rozvytku viys′kovoho liderstva u Zbroynykh Sylakh Ukrayiny. (2020) [The doctrine of military leadership development in the Armed Forces of Ukraine]. URL: https://dovidnykmpz.info/wpcontent/uploads/2020/12/Doktryna_rozvytku_viyskovoho_liderstva_v_Zbroynykh_sylakh_Ukrainy_compressed.pdf (in Ukrainian)

6. Zabzalyuk, D. E. (2013) Orhanizatsiyno-pravova struktura dukhovno-lytsars′kykh ordeniv doby Khrestovykh pokhodiv u konteksti stanovlennya Ordens′koho prava [Organizational and legal structure of the spiritual and chivalric orders of the Crusades era in the context of the formation of Order law] / D. YE. Zabzalyuk // Naukovyy visnyk L′vivs′koho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav. seriya yurydychna. Vyp. 1. S. 37-45.7.

7. Lubkivs′kyy, I. (2014). Psykhoanaliz viyny. [Psychoanalysis of war]. Chastyna 1. Problemy separatsiyi. URL : https://www.pravda.com.ua/articles/2014/10/22/7040382/..

8. Kerivni psykholohichni tekhniky (2020) [Management psychological techniques: a guide for the company (platoon) commander] : posibnyk dlya komandyra roty (vzvodu). / V.M. Moroz, O.H. Skrypkin. K. : NDTS HP ZS Ukrayiny, 72 s.

9. Oliynyk M.A., Stadnyk O.V. (2022) Zminy u ryms′komu viys′ku periodu Yuliya Tsezarya. [Changes in the Roman army during the period of Julius Caesar]. Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernads′koho. Seriya Istorychni nauky. T. 33 (72). № 4. S. 221-233.

10. Roberts E. (2021) Liderstvo v chasy viyny. Holovni uroky vid tvortsiv istoriyi [Leadership in times of war. The main lessons from the creators of history] / per. z anhl. YA. Voytka. Kyyiv : Vydavnycha hrupa KM-BUKS, 216 s.

11. Sun Tzu (2014). The art of war. Translated by H. Latnyk. Kyiv: Ary.

12. Bonadonna, R. (2017). Military Command as Moral Prudence: Examples from History and Literature. URL: https://thestrategybridge.org/the-bridge/2017/11/28/military-command-as-moral-prudence-examples-from-history-and-literature.

13. Georges Dumézil (1952). Les dieux des Indo-Européens. Paris, Presses Universitaires de France, 1 vol. in-8°, 145 pp. (Mythes et Religions. Vol. 29).

14. FM 6-22. Army. Leadership: Competent, Confident and Agile (2006). Washington, DC: Department of the Army. URL: https://www.armywriter.com/fm6-22.pdf.

15. Ozimek, P. (2012). Istota przywództwa i dowodzenia w organizacione zhierarchizowanej Obronność - Zeszyty Naukowe Wydzialu Zarządzania i Dowodzenia Akademii Obrony Narodowej, 3, 169-180.

УДК 378.016:811.111]:[316.647.8:305]:37.014.53](045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-832-845

Жупаник Ольга Ігорівна викладачка кафедри англійської мови та методики її навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 2, м. Умань, 20300, https://orcid.org/0000-0002-0567-8158

ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ РІВНОПРАВНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. У статті представлено результати дослідження, у якому розглядається проблема гендерних стереотипів, які впливають на якість іншомовної підготовки у закладах вищої освіти. Особлива увага приділяється теоретичному обґрунтуванню необхідності створення рівноправного навчального середовища на заняттях англійської мови.

Авторка розкриває різницю між термінами «стать» і «гендер», досліджує походження цих термінів, історичні передумови до їх виникнення і поширення, а також досліджує особливості їх застосування.

Крім того, в статті аналізуються причини виникнення упереджень за гендерною ознакою у освітньому процесі, їхні наслідки для здобувачів освіти різних статей, а також пропонуються практичні рекомендації щодо мінімізації цих стереотипів у навчальних матеріалах та викладацькій практиці.

Стаття підкреслює важливість рівного представлення обох статей у посібниках та автентичних матеріалах і залучення студентів до різних ролей та активностей для забезпечення інклюзивного підходу в навчанні. З цією метою у роботі представлено рекомендації щодо відбору навчальних засобів для занять з іншомовної підготовки з урахуванням принципів гендерної рівності. Авторка аналізує існуючі підходи до вибору навчальних матеріалів та їх вплив на формування гендерних стереотипів у здобувачів вищої освіти.

На основі проведеного дослідження запропоновано критерії, що сприяють забезпеченню гендерного балансу в навчальних ресурсах, таких як підручники, аудіо- та відеоматеріали, ілюстрації та тексти. Авторка підкреслює важливість гендерно нейтральної мови та рівного представлення чоловіків і жінок у різних соціальних і професійних ролях. Крім того, зазначається, що у вправах з англійської мови (аудіюваннях, діалогах,

рольових іграх, комунікативних завданнях тощо) важливо, щоб жінки і чоловіки мали рівні можливості виступати активними та рівноцінними учасниками комунікації.

Ключові слова: стать, гендер, іншомовна підготовка, заклади вищої освіти, іншомовна компетентність, упередження, гендерні стереотипи, автентичні матеріали, інклюзивність.

Zhupanyk Olha Ihorivna lecturer of Department of English Language and Methods of Teaching in Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, St. Sadova 2, Uman, 20300, https://orcid.org/0000-0002-0567-8158

GENDER STEREOTYPES IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES IN HIGHER EDUCATION: FEATURES OF CREATING AN EQUITABLE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. This article presents the results of a study examining the issue of gender stereotypes that affect the quality of foreign language training in higher education institutions. Special attention is given to the theoretical justification for creating an equitable learning environment in English language classes.

The author differentiates between the terms «sex» and «gender», exploring the origins of these concepts, the historical prerequisites for their development and dissemination, and the nuances of their usage.

Additionally, the article analyzes the causes of gender bias in the educational process and its consequences for students of different genders. Practical recommendations are offered to minimize these stereotypes in educational materials and teaching practices.

The article highlights the importance of equal representation of both genders in textbooks and authentic materials, as well as the involvement of students in diverse roles and activities to promote an inclusive learning environment. To this end, the work provides recommendations for selecting educational materials for foreign language training classes, with a focus on the principles of gender equality. The author evaluates existing approaches to the selection of educational resources and their impact on the formation of gender stereotypes among higher education students.

Based on the conducted research, criteria are proposed to ensure gender balance in educational resources, including textbooks, audio and video materials, illustrations, and texts. The author underscores the importance of using gender-neutral language and ensuring equal representation of men and women in various social and professional roles. Moreover, the importance of providing equal opportunities for men and women to act as active participants in communicative

tasks, such as listening exercises, dialogues, role plays, and other communicative activities, is emphasized.

Keywords: sex, gender, foreign language training, higher education institutions, foreign language competence, bias, gender stereotypes, authentic materials, inclusiveness.

Постановка проблеми. Наш світ невпинно змінюється, тому в сучасній освіті в Україні та світі відбувається ряд важливих процесів, які впливають на її розвиток, а також мають на меті змінити традиційні та часто застарілі підходи до навчання. Викладачі та особи, які формують освітню політику наразі зосереджують увагу на таких напрямках як диджиталізація та впровадження сучасних технологій; покращення «soft skills»; розвиток інклюзивної освіти; ознайомлення з процесом глобалізації та міжкультурної комунікації і т.д.

Велика увага освітян сьогодні приділяється забезпеченню рівних можливостей для всіх здобувачів освіти, незалежно від їхніх фізичних, психологічних чи соціальних особливостей. Сюди можна віднести процеси, що пов'язані зі формуванням безпечного і комфортного навчального середовища для кожного, зокрема сприяння гендерній рівності та забезпечення жінок та чоловіків якісною та релевантною освітою. Однак, незважаючи на значний прогрес у подоланні гендерної диспропорції, освітнє середовище, особливо у вищій школі, продовжує відображати непомітні та поширені гендерні стереотипи.

В Україні існують кілька нормативних актів та офіційних документів, які вказують на необхідність боротьби з гендерними стереотипами в освітній сфері.

Зокрема, у статті 6 Закону України «Про освіту» за 2017 р. зазначено, що одним із принципів державної політики України у сфері освіти є рівність прав та можливостей для всіх учасників освітнього процесу, незалежно від статі, релігійних переконань чи інших ознак. Також передбачається, що освіта повинна сприяти вихованню толерантності та забезпеченню гендерної рівності [1].

У 2005 р. також було прийнято Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків», метою якого є забезпечення гендерної рівності в різних сферах життя, включаючи освіту. В ньому підкреслюється важливість боротьби з дискримінацією за ознакою статі, а також необхідність інтеграції гендерної рівності у навчальні програми та виховний процес [2].

24 березня 2021 року Президент України підписав указ № 119/2021, яким затвердив Нову стратегію у сфері прав людини. Така стратегія

окреслює 27 пріоритетних напрямків у сфері прав людини та визначає головні завдання держави у відповідних галузях. У документі передбачено необхідність формування гендерної рівності як важливого компонента особистісного розвитку здобувачів освіти, та запровадження системного підходу для забезпечення рівних прав і свобод чоловіків та жінок в освіті [3].

Крім того, в прийнятій нещодавно концепції «Нової української школи» одним із основних завдань визначено «формування у дітей та підлітків поваги до прав і свобод людини, незалежно від статі», що підкреслює важливість виховання здобувачів освіти в середовищі взаємоповаги та розуміння. У концепції наголошується, шо «НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами» [4].

Також у 2022 році було затверджено план дій щодо реалізації Стратегії впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 року. Цей план передбачає заходи з інтеграції принципів гендерної рівності в освітні процеси, зокрема через створення та поширення навчальних матеріалів, що сприяють подоланню гендерних стереотипів [5].

Наявність такої великої кількості нормативних документів, що мають на меті врегулювання питань гендерної нерівності свідчать про актуальність обраної теми дослідження, адже сучасні підходи до освіти мають бути спрямованими на створення інклюзивного та рівноправного навчального середовища. Для цього важливо розуміти, як гендерні стереотипи можуть перешкоджати створенню таких умов. Дослідження проблеми гендерних стереотипів у контексті навчання англійської мови (а саме як освітні процеси можуть сприяти, або стримувати розвиток рівності) може сприяти більш глибокому розумінню, як забезпечити рівні можливості для всіх здобувачів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання важливості створення рівноправного навчального середовища відображено у працях таких вчених: Р. Бінклі, О. Вілкова, О. Дашковська, Ю. Гончар, В. Ліпман, А.Мартинюк, С. Оксамитна, О. Пасічник, З. Равінко, С. Ромейн, Р. Столлер, М. Ткалич, О. Химович та інші.

Але, з огляду на складність та невирішеність проблеми дотримання гендерної рівності саме на заняттях англійської мови у вищій школі постає очевидним доцільність дослідження зазначеної проблеми в межах нових досліджень.

Мета статті полягає у теоретичному огрунтуванні необхідності створення рівноправного навчального середовища на заняттях англійської мови у вищій школі та з'ясуванні головних причин та наслідків впливу гендерних стереотипів на освітній процес у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Поняття «гендер» носить міждисциплінарний характер. Воно увійшло у лінгвістику з антропології на початку 70-х років XX століття. Однак найперше це слово було згадане психоаналітиком Робертом Столлером у 1963 році, що назвав гендер «соціальною статтю» [6].

У 1963 році вчений виступив на конгресі психоаналітиків у Стокгольмі, де представив доповідь про поняття гендерної самоідентифікації. Пропозиція Столлера про розмежування біологічних та культурних аспектів у вивченні питань, пов'язаних зі статтю, стала поштовхом до розвитку окремого напряму в сучасних гуманітарних науках – гендерних досліджень.

Згодом термін «гендер» було вжито в працях низки інших науковців, зокрема, Гейлом Рубіном у статті «Обмін жінками». Метою ж його застосування стала диференціація соціокультурних (gender) та біологічних (sex) ознак жінок і чоловіків як членів певної етнокультурної спільноти [7].

Такий «гендерний підхід» з'явився як опозиція дослідженням, що ставили в центр уваги виключно поняття біологічної статі. Рубін пропонує аналізувати владні відносини, побудовані на культурно-символічних уявленнях про стать, а не просто біологічні відмінності між чоловіками та жінками [8].

У «Сучасному тлумачному словнику української мови» поняття «гендер» визначається як «соціальний розподіл, який часто базується на статевих відмінностях, але не обов’язково збігається з ними» [9].

Українська науковиця Олена Дашковська у своїй праці «Правове становище жінки в аспекті гендерної рівності: загальнотеоретичний аналіз» подає таке визначення: «Гендер – це соціальна належність до певного виду статі, уявлення кожного індивіда про рольові характеристики та поведінкові особливості індивідів тієї статі, до якої він належить» [10].

Отже, застосування цього терміну дозволяє глибше і детальніше розкрити взаємодію чоловіків і жінок у суспільстві, а також показати співвідношення «чоловічого» і «жіночого» в економіці, політиці, суспільному та приватному житті [11].

Слід зазначити, що майже одразу після початку застосування терміну «гендер» наукове товариство почало досліджувати пов’язане з ним поняття «гендерні стереотипи». Деякі дослідники вважають, що гендерні стереотипи формуються та закріплюються через систему соціалізації, інші – через поділ праці та культурні норми. Відповідно до цього існують різні теорії, що пояснюють процес їх виникнення.

Саме ж поняття «стереотип» у соціогуманітарних науках був пов’язаним зі «способами сприйняття соціальної реальності» та почав формуватися в 20-х рр. XX ст. [12]. Причому тривалий час цей термін розглядався здебільшого як негативне, але водночас неминуче явище.

Одним із перших це поняття ввів Волтер Ліппман, що у своїй фундаментальній праці «Суспільна думка» подав таке визначення терміна стереотип: «прийнятий в історичній спільноті зразок сприйняття, фільтрації, інтерпретації інформації, що виявляється в процесі розпізнавання та пізнання навколишнього світу й базується на попередньому соціальному досвіді індивіда» [13].

Послідовник Ліппмана американський соціолог Роберт Бінклі згодом запропонував свою дефініцію цього поняття. Він стверджував, що стереотип є загальним універсальним символом, який допомагає звичайній людині надавати адекватну оцінку явищам та об'єктам, що знаходяться поза межами її безпосереднього досвіду. Бінклі виділив, окрім емоційної насиченості та стійкості, ще одну важливу характеристику стереотипів – їхню оцінність та зв'язок із психоемоційними процесами засвоєння інформації та її подальшої обробки. Тобто згідно з Бінклі стереотип – це дієвий інструмент у розумінні світу, а не суто негативна психологічна установка [14].

З плином часу цей термін став активно використовуватися для позначення загальноприйнятих установок в найрізноманітніших сферах життя людини. Згодом науковці почали виділяти такі види стереотипів: расові та етнічні, вікові, національні, релігійні, гендерні тощо.

Варто зауважити, що особливо актуальною і досі лишається проблема саме гендерних стереотипів, адже такі упередження стосуються половини населення (і чоловіків, і жінок), їхній вплив дуже потужний і стосується буквально кожної людини.

Американська мовознавиця Сюзанна Ромейн у своїй праці «Гендерне спілкування» визначає «гендерні стереотипи» як «сукупність вірувань про характерні особливості чоловіків та жінок, таких, наприклад, як те, що чоловіки сильніші та агресивніші, а жінки пасивні, розмовляють більше за чоловіків» [15].

Суспільство ж і досі здатне нав'язувати людям свої усталені норми та обмежувати можливість чоловіків і жінок вільно обирати гендерну роль, яка б краще відповідала їхнім вподобанням, тим самим підтримуючи або пригнічуючи певні моделі поведінки [16]. З соціальної точки зору чоловіча поведінка асоціюється з більш вираженими проявами влади та впливу, тоді як жіноча – з підкоренням і покорою. Це і закріплює відповідні стереотипи в масовій свідомості та культурі.

Протягом століть гендерні стереотипи залишалися однією з найбільш поширених і стійких форм соціальної нерівності. До початку XX століття жінки часто були позбавлені права на участь у виборах та доступу до низки професій через обмежені уявлення про їхню здатність брати участь у суспільному житті. На сьогодні гендерні упередження продовжують

негативно впливати як на жінок, так і на чоловіків. Жінкам часто відмовляють у працевлаштуванні через побоювання, пов'язані з можливим декретом, або ж вони стикаються з тим, що жінку-лікаря сприймають як медсестру через стереотипні уявлення, укорінені в суспільстві та на робочому місці. Чоловіки також стикаються з гендерною дискримінацією, особливо з боку своїх колег, коли обирають професії, традиційно сприймані як «жіночі», такі як вчитель, перукар, бортпровідниця, вихователь в садочку, секретар, флорист тощо.

Ці та інші упередження часто призводять до дискримінації людей за гендерною ознакою. Варто зауважити, що поняття «дискримінація» здебільшого використовується в галузі юриспруденції і в науковому контексті позначає порушення принципу рівності прав та можливостей осіб на основі певних ознак, без об'єктивного або раціонального виправдання такого ставлення. У такому контексті дискримінація передбачає нерівне або несправедливе поводження з індивідами чи групами на підставі ознак, таких як стать, раса, вік, етнічне походження, соціальний статус або інші характеристики, які не мають правомірного підґрунтя для диференціації [17].

Слід також зазначити, що з початку 1960-х років XX століття концепт «дискримінація за статевою ознакою» набув нової форми вираження – «сексизму». Цей термін був уведений в науковий дискурс завдяки аналізу гендерних стереотипів та упереджень, здійсненому представницями американського жіночого руху, що стосувалися соціальних ролей та поведінкових очікувань щодо жінок. Наразі сексизм розглядається як ідеологія та практика дискримінації за статевою ознакою, що ґрунтується на соціально сконструйованих переконаннях та установках, які хибно приписують певні якості або відмовляють у них індивідам залежно від їхньої статі [18].

Гендерні стереотипи наразі проникають у всі сфери життя – від стосунків у родині та професійного спілкування до політичного, культурного життя та освіти. Вони мають вплив на те, як наше суспільство сприймає ролі чоловіків і жінок, які очікування до них ставить і як це визначає їхні можливості. При цьому одним із найменш досліджених проявів дискримінації за гендерною ознакою залишається її відображення у сфері освіти.

Саме тому нами було здійснено опитування серед здобувачів освіти 1 курсу факультету іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (загальна кількість респондентів – 38), що було спрямоване на виявлення основних труднощів з якими зіштовхуються учасники освітнього процесу під час навчання, а також окреслення

головних причин та наслідків впливу гендерних стереотипів на освітній процес у закладах вищої освіти.

Запропонована анкета містила такі питання:

1. Чи відчуваєте ви, що викладач або одногрупники надають вам менше/більше уваги через ваш гендер?
2. Чи відчували ви, що ваші здібності або результати оцінюються на основі вашої статі під час занять англійською мовою? Якщо так, наведіть приклади.
3. Як, на вашу думку, гендерні стереотипи впливають на взаємодію здобувачів освіти і викладачів під час освітнього процесу?
4. Чи стикалися ви на заняттях з англійської мови з автентичними матеріалами (статтями, відео, подкастами), які популяризують ідеї гендерної рівності? Якщо так, як ви їх сприйняли?
5. Чи звертали ви увагу на те, чи автентичні матеріали (тексти, відео, аудіо), що використовуються на заняттях, відображають гендерно нейтральну мову та контент? Якщо так, наведіть приклади.
6. Як часто, на вашу думку, у навчальних матеріалах на заняттях англійської мови фігурують гендерні стереотипи або традиційні ролі чоловіків і жінок?
7. Чи вважаєте ви, що використання гендерно нейтральних матеріалів допомагає створити більш інклюзивне середовище для навчання? Чому так або ні?
8. Як впливають на ваше розуміння суспільних процесів автентичні матеріали, які розкривають питання гендерної рівності? Чи допомагає це вам краще розуміти глобальні теми і явища?
9. Які теми або питання, пов'язані з гендерною рівністю, вам було б цікаво обговорювати на заняттях з англійської мови? Чому?
10. Які зміни, на вашу думку, необхідно внести до автентичних матеріалів, що використовуються у освітньому процесі, щоб вони краще відображали принципи гендерної рівності?

Проаналізувавши отримані відповіді, ми дійшли висновку, що гендерні стереотипи у вищій школі дійсно існують і впливають на здобувачів освіти, викладачів та освітній процес загалом. За результатами опитування 47% опитаних учасників засвідчили, що ставали свідками порушення принципів гендерної рівності на заняттях з іншомовної підготовки, з них 24% стверджували, що самі ставали об’єктом упереджень.

Згідно з опитуванням нам також вдалося виокремити низку ключових аспектів, що відображають такі упередження на заняттях з іншомовної підготовки (див. табл. 1).

Таблиця 1

Труднощі, що пов'язані з гендерною нерівністю та впливають на освітній процес

Труднощі, з якими зіштовхнулися опитані респонденти	Особливості описаної проблеми
Упереджене сприйняття здібностей здобувачів освіти	Гендерні стереотипи можуть істотно впливати на сприйняття викладачами та одногрупниками академічних здібностей здобувачів освіти різної статі. Зокрема, хлопці часто асоціюються з високою успішністю у точних науках, таких як математика чи фізика, тоді як дівчатам традиційно приписують успіхи в гуманітарних дисциплінах. Така гендерна диференціація може негативно позначатися на мотивації здобувачів освіти до участі в освітніх напрямках, які вважаються «нехарактерними» для їхньої статі, що призводить до зниження їхньої активності та інтересу в цих сферах.
Невідповідність підручників та навчальних джерел ідеалам гендерної рівності, неякісний підбір автентичних матеріалів	У багатьох автентичних навчальних матеріалах гендерні стереотипи можуть бути відтворені через вибір ілюстрацій, прикладів та контекстів. Наприклад, чоловіків у підручниках часто зображують як лідерів або науковців, тоді як жінкам приписуються ролі домогосподарок або соціальних працівників. Така репрезентація може формувати у здобувачів освіти певне уявлення про їхні можливі соціальні ролі, що потенційно впливає на їхнє самосприйняття та очікування щодо власної майбутньої ролі в суспільстві.
Роль викладачів у поширенні гендерних стереотипів	Викладачі можуть свідомо або несвідомо сприяти підтримці гендерних стереотипів у освітньому процесі. Така диференційована педагогічна взаємодія формує різні очікування щодо академічної діяльності здобувачів освіти залежно від їхньої статі, що може впливати на їхнє самовизначення та академічну мотивацію. Крім того, викладачі, можливо, самі несвідомо демонструють гендерні стереотипи, наприклад, приділяючи більше уваги здобувачам освіти певної статі або асоціюючи успіхи чи неуспіхи здобувачам освіти з їхньою статтю.
Відсутність належного менеджменту у класі, різний рівень залученості здобувачів освіти під час заняття	У змішаних за статтю групах чоловіки зазвичай демонструють вищий рівень участі в обговореннях і отримують більше уваги від викладача, тоді як жінки можуть виявляти нижчу активність. Це створює дисбаланс у освітньому процесі, що потенційно впливає на рівень засвоєння матеріалу та формування навичок у здобувачів освіти різної статі.
Поширення нерелевантних кар'єрних очікувать	Гендерні стереотипи можуть впливати на очікування здобувачів освіти щодо майбутньої професійної діяльності. Вони можуть вважати, що деякі професії «не підходять» для їхньої статі, що може обмежувати їхні кар'єрні можливості. Наприклад, хлопців можуть менше мотивувати до вибору професій у сфері догляду, освіти чи мистецтва.

Опитані респонденти також зауважили, що гендерні стереотипи здатні обмежувати здобувачів освіти у їхніх можливостях і можуть перешкоджати повному розкриттю їхнього потенціалу. Усунення цих стереотипів сприяє створенню більш рівноправного, підтримуючого та інклюзивного навчального середовища, де всі здобувачі, незалежно від статі, можуть розвиватися та реалізовувати свої таланти і прагнення. Саме тому важливо проводити навчання викладачів щодо виявлення та усунення гендерних стереотипів, використовувати гендерно нейтральні підручники та мотивувати всіх здобувачів освіти до участі у різних сферах навчання та діяльності.

Слід також зазначити, що близько 79% респондентів вказали на те, що особливо багато проблем, пов'язаних з гендерною нерівністю спорідненні саме з неправильним підбором навчальні матеріалів на заняттях з іншомовної підготовки.

Нами було досліджено низку підручників та автентичних матеріалів, що використовуються в авдиторії. Ми дійшли висновку, що такі ресурси можуть містити гендерні стереотипи, відображаючи традиційні ролі статей у суспільстві. Наприклад, у багатьох навчальних матеріалах чоловіки були описані як лідери, а жінки – як домогосподарки або пасивні учасниці соціальних процесів. Це може впливати на сприйняття здобувачами освіти себе і своєї ролі у навчанні.

Зокрема, візуальні матеріали, зокрема картинки та фотографії, що були використані в посібниках для ілюстрації мовленнєвих ситуацій містили нерелевантну інформацію, що сприяє закріпленню уявлень про гендерну розподільність професій і підтримує стереотипи щодо «типово чоловічих» та «типово жіночих» видів діяльності, обмежуючи уявлення про професійну самореалізацію на основі статі.

Крім того, в навчальній літературі було помічено нерівномірне представлення чоловіків та жінок у якості видатних постатей. Якщо більшість героїв – чоловіки, це може створити враження, що тільки вони робили внесок у науку, культуру чи політику, а роль жінок була другорядною. Так у підручнику з англійської мови за професійним спрямуванням в розділі, присвяченому науковим відкриттям, переважна більшість досягнень асоціюється з іменами чоловіків. Зокрема згадується 40 імен винахідників, проте участь жінок у науковій сфері відображена лише через тестове запитання, яке стосується того, який з винаходів був зроблений жінкою.

Однак слід зазначити, що аналіз змісту серій зарубіжних підручників з англійської мови, таких як *English File, Enterprise, Headway, Upstream,* свідчить про те, що їхні укладачі та автори прагнуть забезпечити кількісний

паритет у репрезентації чоловіків і жінок. Це особливо помітно у лексичних та граматичних вправах, де представники обох статей згадуються з майже однаковою частотою. Така ж тенденція спостерігається і в ілюстративних матеріалах, де персонажами навчальних текстів та учасниками діалогів є як чоловіки, так і жінки в рівних пропорціях. За результатами проведеного аналізу, у змісті цих підручників не було виявлено розділів або уроків, де кількість згадувань жінок становила б менш ніж 40%.

Тож можна дійти висновку, що англомовні підручники та автентичні матеріали намагаються стимулюють здобувачів освіти до критичного осмислення існуючих у суспільстві гендерних стереотипів, сприяючи більш гнучкому і прогресивному підходу до гендерної рівності. Водночас, це не виключає потреби в подальшій корекції їхнього змісту, щоб забезпечити ще більш збалансовану і точну репрезентацію статей, усуваючи будь-які залишкові упередження або стереотипи.

Саме тому правильний відбір навчальних матеріалів може стати основою адекватного сприйняття здобувачами освіти гендерних ролей в різних життєвих ситуаціях та мовленнєвих сценаріях. Такий відбір має включати розгляд таких аспектів: роль гендерного підходу у навчальних курсах; інтерпретація гендерної термінології; зображення взаємовідносин між статями; контекст застосування семантичних вимірів гендеру; наявність репрезентації досвіду жінок і чоловіків; згадування жіночого руху та фемінізму; класифікація використання категорій «статі» та «гендеру»; вживання гендерно нейтральної чи сексистської лексики; відтворення гендерних стереотипів тощо.

Опираючись на ці аспекти ми вирішили розробити рекомендації щодо правильного відбору навчальних засобів на заняттях з іншомовної підготовки:

1. Слід уникати використання матеріалів в яких присутні сегрегація, поляризація та стереотипні зображення статевих ролей;
2. Важливо обирати посібники, де показано паритетне представлення чоловіків та жінок; показані приклади рівноправного партнерства; присутнє розташування різних образів поруч (жінки на рівні з чоловіками мають бути репрезентовані у різних професійних, соціальних і культурних контекстах);
3. Матеріали повинні містити імена відомих жінок та чоловіків як рівноправних учасників важливих історичних подій, наукових досягнень і культурних рухів;
4. Необхідно залучати до відбору підручники де присутня гендерно нейтральна лексика (замість «chairman» бажано використовувати «chairperson», «policeman» – «police officer»; варто замінити «he or she» на «they», «their»,

«them»; можна змінити займенники «he», «his» на гендерно-нейтральні «one», «one's», «person» тощо);

5. В аудіюванні та діалогах важливо, щоб жінки і чоловіки мали рівні можливості виступати активними учасниками комунікації (під час виконання рольових ігор або інших комунікативних завдань варто стежити за тим, щоб здобувачі освіти обох статей мали можливість брати участь у рівнозначних ролях);

6. Ілюстративні матеріали використані в підручниках також мають забезпечувати гендерний баланс;

Висновки. Гендерні стереотипи, що ретранслюються на заняттях з англійської мови у вищій школі, зокрема, через підручники, мають потенціал впливати на процес гендерної соціалізації та розвиток ідентичності особистості. На індивідуальному рівні такі «кліше» можуть обмежувати розвиток особистісного потенціалу, знижувати можливості для самореалізації, впливати на вибір моделей поведінки, професійних напрямків та кар'єрних перспектив. Ці упередження можуть також мати безпосередній вплив на доступ до економічних, політичних і соціальних ресурсів.

Здійснений у статті аналіз дав можливість теоретично обґрунтувати необхідність формування рівноправного навчального середовища на заняттях з англійської мови у закладах вищої освіти, а також виявити основні фактори і наслідки впливу гендерних стереотипів на освітній процес у вищій школі.

Виконання розроблених нами рекомендацій сприятиме створенню інклюзивного навчального середовища, що відповідає сучасним принципам гендерної рівності, та допоможе розвивати у здобувачів освіти критичне мислення щодо питань гендеру і рівності.

Література:

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII: станом на 06 жовтня 2024 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page#Text (дата звернення: 23.10.2024).

2. Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків: Закон України від 08.09.2005 № 2866-IV: станом на 03 серпня 2023 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2866-15#Text (дата звернення: 23.10.2024).

3. Про Національну стратегію у сфері прав людини: Указ Президента України №119/2021 від 24.03.2021. URL: https://www.president.gov.ua/documents/1192021-37537 (дата звернення: 23.10.2024).

4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи від 27.10.2016. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 23.10.2024).

5. Про схвалення Стратегії впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 року та затвердження операційного плану заходів на 2022-2024 роки з її реалізації: Розпорядження Кабінету Міністрів України; Стратегія, План, Заходи від 20.12.2022 № 1163-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1163-2022-%D1%80#Text (дата звернення: 23.10.2024).

6. Stoller R. Sex and Gender: On the Development of Masculinity and Femininity. London: Hogarth Press, 1968. 383 p.

7. Мартинюк А. П. Конструювання гендеру в англомовному дискурсі. Харків: Константа, 2004. 292 с.

8. Вілкова О. Ю. Конструктивні та деструктивні функції гендерних стереотипів: автореф. дис. … канд. соціол. наук: 22.00.04. Київ, 2005. 18 с.

9. Сучасний тлумачний словник української мови: 65 тисяч слів / за заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського. Харків: Видавничий дім «Школа», 2006. 1008 с.

10. Дашковська О. Р. Правове становище жінки в аспекті гендерної рівності: загальнотеоретичний аналіз: дис. … д-ра юрид. наук: 12.00.01. Харків, 2008. 392 с.

11. Гончар Ю. Посібник пресової практики з гендерної перспективи / за ред. Ю.Гончар, Т. Кузнєцова, О. Погорєлов, С. Штрухецький. Рівне: Видавець О. Зень, 2015. 200 с.

12. Химович О. Стереотип: теоретико-методологічні підходи до інтерпретації. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*. 2013. № 59–60. С. 66–76.

13. Lippmann W. Public Opinion. New York: Simon and Schuster, 1997. 272 p.

14. Bincly R. The Common Concept of Public Opinion in the Social Sciences. *Social Forces.* 1928. №. 6. P. 6.

15. Romaine S. Comunicating Gender. London: Lawrence Erlbaum Associates, 1999. 406 p.

16. Оксамитна С. Гендерні відносини крізь призму громадської думки. Гендерна перспектива / упоряд. В. Агеєва. Київ: Факт, 2004. 256 с.

17. Равлінко З. П. Заборона дискримінації: загальнотеоретичне дослідження: дис. … канд. юрид. наук: 12.00.01. Львів, 2016. 201 с.

18. Ткалич М. Г. Гендерна психологія: навч. посіб. / М. Г. Ткалич. Київ: Академвидав, 2016. 256 с.

***References*:**

1. Law of Ukraine on Education №2145-VIII. (2017, September 5). Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page#Text [in Ukrainian].

2. Law of Ukraine on ensuring equal rights and opportunities for women and men № 2866-IV. (2005, September 08). Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2866-15#Text [in Ukrainian].

3. Decree of the President of Ukraine on the national strategy in the field of human rights №119/2021. (2021, March 24). Retrieved from https://www.president.gov.ua/documents/1192021-37537 [in Ukrainian].

4. New Ukrainian school: conceptual foundations of secondary school reform. (2016, October 27). Retrieved from https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf [in Ukrainian].

5. Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine 5. On the approval of the Strategy for the implementation of gender equality in the field of education until 2030 and the approval of the operational plan of measures for 2022-2024 for its implementation. Strategy, Plan, Measures. № 1163-р. (2022, December 20). Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1163-2022-%D1%80#Text [in Ukrainian].

6. Stoller, R. (1968). *Sex and Gender: On the Development of Masculinity and Femininity*. London: Hogarth Press.

7. Martyniuk, A. P. (2004). *Konstruiuvannia henderu v anhlomovnomu dyskursi [Construction of gender in English discourse]*. Kharkiv: Konstanta [in Ukrainian].

8. Vilkova, O. Yu. (2005). *Konstruktyvni ta destruktyvni funktsii hendernykh stereotypiv [Constructive and destructive functions of gender stereotypes]* Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

9. Dubichynskyi, V. V. (2006). *Suchasnyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy: 65 tysiach sliv* [*Modern explanatory dictionary of the Ukrainian language: 65 thousand words*]. Kharkiv: Vydavnychyi dim «Shkola» [in Ukrainian].

10. Dashkovska, O. R. (2008). *Pravove stanovyshche zhinky v aspekti hendernoi rivnosti: zahalnoteoretychnyi analiz [The legal position of women in the aspect of gender equality: a general theoretical analysis]*. Doctor's thesis. Kharkiv [in Ukrainian].

11. Honchar, Yu. (2015). *Posibnyk presovoi praktyky z hendernoi perspektyvy [Guide to press practice from a gender perspective]*. Yu. Honchar, T. Kuznietsova, O. Pohorielov, S. Shtrukhetskyi (Ed.). Rivne: Vydavets O. Zen [in Ukrainian].

12. Khymovych, O. (2013). Stereotyp: teoretyko-metodolohichni pidkhody do interpretatsii [Stereotype: theoretical and methodological approaches to interpretation]. *Sotsialni tekhnolohii: aktualni problemy teorii ta praktyky – Social technologies: current problems of theory and practice*, 59–60, 66–76 [in Ukrainian].

13. Lippmann, W. (1997). *Public opinion*. New York: Simon and Schuster.

14. Bincly, R. (1928). The common concept of public opinion in the social sciences. *Social Forces*, 6(1), 6.

15. Romaine, S. (1999). *Communicating gender*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

16. Oksamytna, S. (2004) *Henderni vidnosyny kriz pryzmu hromadskoi dumky. Henderna perspektyva [Gender relations through the prism of public opinion. Gender perspective]*. V. Aheieva (Ed.). Kyiv: Fakt [in Ukrainian].

17. Ravlinko, Z. P. (2016). *Zaborona dyskryminatsii: zahalnoteoretychne doslidzhennia [Prohibition of discrimination: a general theoretical study].* Extended abstract of candidate's thesis. Lviv [in Ukrainian].

18. Tkalych, M. H. (2016). Henderna psykholohiia: navch. posibnyk [Gender psychology: teaching. manual]. M. H. Tkalych. (Ed.). Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].

УДК 37.091.12:811.111’243:373.3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-846-856

Зорочкіна Тетяна Сергіївна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти,Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, https://orcid.org/0000-0002-6321-0852

Мартовицька Наталія Володимирівна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, https://orcid.org/0000-0002-7258-3458

Здір Дарина Русланівна викладач кафедри початкової освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, https://orcid.org/0009-0009-4715-7025

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Стаття присвячена проблемі підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови. Представлено аналіз підходів до визначення іншомовної комунікативної компетентності, яку розглядають як інтегроване особистісне утворення, що об’єднує знання, вміння та особистісні якості, необхідні для ефективного міжособистісного та міжкультурного спілкування. Виокремлено теоретичні, практичні та особистісні складники цієї компетентності, що включають навички усного та письмового мовлення, участь у діалозі, розуміння міжкультурних особливостей. Встановлено, що підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови є складним та багатовимірним процесом. Для ефективного формування іншомовної комунікативної компетентності у молодших школярів майбутні вчителі мають самі володіти високим рівнем сформованості іншомовної мовно-комунікативної компетентності. Основними складовими процесу формування іншомовної мовно-комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів є засвоєння граматики, лексики, фонетики та стилістики іноземної мови, розвиток

мовних умінь через їх активне застосування в різних комунікативних ситуаціях, включаючи рольові ігри, дискусії, дебати та вправи, оволодіння методикою навчання іноземної мови. Визначено, що окрім ознайомлення майбутніх вчителів з традиційними методами навчання, необхідно забезпечити уміння застосовувати сучасні методи та технології навчання для формування іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи у процесі навчання англійської мови: ігрові методи, метод проєктів, метод повної фізичної реакції та інтерактивні методи. Застосування цих методів підвищує мотивацію дітей до навчання, сприяє залученню їх до активної комунікативної діяльності, розвитку навичок роботи в команді та досягненню освітніх цілей.

Ключові слова: іншомовна комунікативна компетентність, початкова школа, молодші школярі, професійна підготовка, підготовка майбутніх вчителів початкових класів.

Zorochkina Tetiana Serhiivna Doctor of Pedagogical Sciences, professor, head of the Department of Primary Education, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, https://orcid.org/0000-0002-6321-0852

Martovytska Nataliia Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, https://orcid.org/0000-0002-7258-3458

Zdir Daryna Ruslanivna lecturer of the Department of Primary Education, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, https://orcid.org/0009-0009-4715-7025

FORMATION OF LINGUISTIC AND COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Abstract. The article addresses the issue of preparing future primary school teachers to develop foreign language communicative competence among young learners in the process of teaching English. It presents an analysis of approaches to defining foreign language communicative competence, which is viewed as an integrated personal construct that combines knowledge, skills, and personal qualities essential for effective interpersonal and intercultural communication. The theoretical, practical, and personal components of this competence are highlighted, including skills in oral and written expression, participation in dialogue, and understanding intercultural characteristics. It has

been established that preparing future primary school teachers to cultivate foreign language communicative competence in young learners during English language instruction is a complex and multifaceted process. To effectively foster foreign language communicative competence in young learners, future teachers themselves must possess a high level of this competence. The primary components in the formation of foreign language communicative competence among future primary school teachers include mastering grammar, vocabulary, phonetics, and stylistics of the foreign language, as well as developing language skills through active application in various communicative situations, such as role-playing, discussions, debates, and exercises, along with mastering the methodology of teaching a foreign language. The study identifies that in addition to familiarizing future teachers with traditional teaching methods, it is crucial to equip them with the ability to apply modern teaching methods and technologies to foster foreign language communicative competence in primary school students during English lessons. These methods include game-based approaches, project-based methods, the Total Physical Response method, and interactive techniques. Employing these methods enhances children's motivation to learn, encourages their engagement in active communicative activities, helps them develop teamwork skills, and supports the achievement of educational objectives.

Keywords: foreign language communicative competence, primary school, young learners, professional training, preparation of future primary school teachers.

Постановка проблеми. Зміни в соціально-економічному розвитку українського суспільства, а також інтеграція його в світовий освітній простір вимагають поступового вдосконалення системи освіти, зокрема переходу до компетентнісної моделі навчання. Це відображено у таких нормативних документах як Закон України «Про освіту» (2017 р.), Закон України «Про вищу освіту» (2017 р.), а також Державні стандарти початкової (2018 р.) і базової середньої освіти (2020 р.), професійні стандарти тощо. Зміна загальної парадигми освітньої підготовки в рамках дослідження обумовлює необхідність зосередження уваги на процесі та результатах навчальної діяльності молодших школярів. Нормативними документами визначено, що початкова освіта базується на особистісно-орієнтованому та компетентнісному підходах, а основною метою іншомовної освіти є «формування іншомовної комунікативної компетент-ності для безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, що забезпечує розвиток інших ключових компетентностей та задоволення різних життєвих потреб здобувача освіти». Важливу роль у цьому процесі відіграє вчитель, тому успішність формування комунікативної компе-

тентності молодших школярів у значній мірі залежить від його професійної підготовки. Питання професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи представлені працями багатьох вітчизняних науковців (Н. Бібік, В. Бондар, О. Івлєва, Л. Коваль, С. Лисенкова, С. Мартиненко, О. Пометун, О. Савченко, Г. Тарасенко, Л. Хомич, Л. Хоружа, І. Шапошнікова та ін.). Формування та розвиток комунікативної компетентності учнів, в тому числі на уроках англійської мови, досліджували М. Вашуленко, Л. Давидюк, А. Зимульдінова, В. Іваненко, А. Капська, В. Корсаков, М. Львов, Л. Мацько, М. Пентилюк, О. Хорошковська та ін. Наявні дослідження здебільшого зосереджуються на окремих аспектах професійної підготовки вчителів початкових класів, не узагальнюючи підходи до забезпечення їх готовності до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Мета статті - проаналізувати особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до Державного стандарту початкової освіти, формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів є метою іншомовної освіти у початковій школі. На сьогодні існують різні підходи до визначення іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи. Ряд дослідників розглядає її як знання мови, уміння й навички, що включають високий рівень володіння як вербальними, так і невербальними засобами комунікації (Тинкалюк О., Вяхк І.). Інші ж вважають, що це комплексне інтегральне особистісне утворення, що забезпечує здатність до іншомовного спілкування, набуте завдяки навчанню (Галицька М., Баришнікова С., Єфімова О., Бегека Д.).

Також іншомовну комунікативну компетентність трактують як здатність вільно й адекватно здійснювати міжкультурне спілкування та взаємодіяти з носіями іншої мови й культури, вирішуючи завдання міжособистісної та міжкультурної взаємодії (Костенко Н., Онуфрієва Л., Волошина О.).

У структурі іншомовної комунікативної компетентності виокремлюють теоретичний, практичний і особистісний компоненти. Теоретичний компонент передбачає наявність знань про міжособистісну взаємодію, уміння знаходити необхідну інформацію, її джерела, переконливо аргументувати свою позицію, граматично та стилістично правильно оформлювати висловлювання, викладати інформацію чітко, доступно і виразно.

Практичний компонент охоплює вміння сприймати себе, партнера по спілкуванню і сам процес спілкування, розуміти настрій співрозмовника, слухати його та використовувати власний досвід у спілкуванні. Особис-

тісний складник включає комунікативні властивості і якості особистості, такі як емпатія, здатність оцінювати альтернативні варіанти поведінки, товариськість, толерантність та рефлексія.

На кожному віковому етапі розвитку особистості іншомовна комунікативна компетентність має орієнтовні показники її сформованості. У початковій школі закладаються основи іншомовної комунікативної компетентності, яка виражається не лише у здатності сприймати і передавати інформацію, а й у взаємодії, пізнанні та сприйнятті людьми одне одного.

Узагальнюючи погляди дослідників, можна визначити, що іншомовна комунікативна компетентність молодшого школяра є інтегрованим особистісним утворенням, яке поєднує теоретичну та практичну готовність до спілкування іноземною мовою. Вона дозволяє ефективно взаємодіяти, творчо самореалізовуватися в іншомовному середовищі та виявляється у здатності спілкуватися з людьми різного віку та статусу, розуміти й передавати інформацію іноземною мовою, виразно та змістовно висловлювати свої думки в усній і письмовій формах, а також вільно користуватися мовою в різних навчальних і життєвих ситуаціях.

Процес формування іншомовної комунікативної компетентності передбачає: засвоєння знань про способи взаємодії з оточуючими; оволодіння уміннями і навичками використовувати засоби іноземної мови в усному мовленні; розвиток діалогічного і монологічного мовлення; оволодіння культурою усного і писемного мовлення; засвоєння норм мовленнєвого етикету в ситуаціях навчального і побутового спілкування; опанування навичок роботи в групі, колективі; розвиток здібностей навчальної співпраці; оволодіння різними соціальними ролями; формування уміння критично оцінювати думки і дії інших людей [13, с. 54].

Отже, іншомовна комунікативна компетентність полягає не лише в засвоєнні мовних і мовленнєвих знань, а й у формуванні практичних навичок використання мови в процесі спілкування. Вона також відображає рівень умінь ефективно комунікувати з іншими, спираючись на психологічні знання про себе й оточення, а також здатність обирати стратегії спілкування відповідно до ситуації.

Для ефективного формування іншомовної комунікативної компетентності у молодших школярів майбутні вчителі насамперед мають самі володіти високим рівнем сформованості іншомовної мовно-комунікативної компетентності. Основними складовими процесу формування іншомовної мовно-комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів є засвоєння граматики, лексики, фонетики та стилістики іноземної мови, розвиток мовних умінь через їх активне застосування в різних комунікативних ситуаціях, включаючи рольові ігри, дискусії, дебати та

вправи, оволодіння методикою навчання іноземної мови. Окрім ознайомлення майбутніх вчителів з традиційними методами навчання (словесні, наочні, практичні тощо), необхідно забезпечити уміння застосовувати сучасні методи та технології навчання для формування іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи у процесі навчання англійської мови.

Науковцями і практиками визнано, що отримання знань, формування умінь і навичок, розвиток особистісних якостей, набуття учнями певних компетентностей є найефективнішими, якщо в освітньому процесі застосовуються наступні методи та технології навчання: ігрові та інтерактивні методи, проєктна діяльність, метод повної фізичної реакції тощо. Розглянемо їх детальніше.

Одним із найбільш дієвих методів розвитку комунікативної компетентності є гра, особливо для молодших школярів, у яких гра займає провідне місце серед видів діяльності. Ігрові методи навчання - це ефективний інструмент викладання, що робить навчання цікавим і захопливим, знижуючи тривожність учнів. Гра є одночасно цікавою для дитини формою роботи та аналогом мовних вправ для вчителя, за допомогою якої розвиваються навички всіх видів мовленнєвої діяльності. Її універсальність дозволяє адаптувати ігрові прийоми до різних тем і завдань.

Гра виконує важливі методичні функції, зокрема готує дитину до мовного спілкування, сприяє повторенню мовного матеріалу та тренує вміння вибирати потрібні мовні конструкції, що готує учня до ситуативного мовлення.

На уроках англійської мови доцільно використовувати ігри, що сприяють засвоєнню нового матеріалу та закріпленню мовленнєвих навичок. Існують різні типи ігор залежно від мети, але для розвитку комунікативних навичок найбільш ефективною є рольова гра. У ній кожен учасник отримує роль і, виконуючи її, втілює свої знання, розвиває уяву, мислення та увагу. Така гра створює сприятливу, невимушену атмосферу, в якій зникає бар'єр між учителем та учнем, що дозволяє кожному учню проявити себе.

Рольова гра особливо ефективна у мотивації мовної діяльності, оскільки створює ситуації, де учні мають висловити свої думки, пояснити або довести щось. Це сприяє розвитку комунікативних навичок, уміння вести діалог і формулювати свої думки [9].

Щодо інтерактивних методів навчання, то вони спонукають дітей активно мислити та діяти, взаємодіючи з навчальним матеріалом. Навчання з застосуванням інтерактивних методів ґрунтується на діалозі між учителем та учнями, а також між самими учнями. Це забезпечує співпрацю

всіх учасників освітнього процесу: учителя та учнів, учнів між собою, а також в групах.

Інтерактивні методи залучають кожного учня до активного засвоєння матеріалу, підвищують мотивацію до навчання, розвивають навички комунікації (слухання, діалог, постановка питань), а також уміння працювати самостійно, визначати цілі й оцінювати свої дії. Вони сприяють формуванню лідерських якостей, навичок командної роботи, відповідальності за результати.

Застосування інтерактивних методів навчання сприяє розвитку в учнів наступних якостей: аналізувати інформацію та творчо підходити до навчання; обґрунтовувати власну думку, висловлювати позицію і вести дискусію; слухати та поважати думки інших; орієнтуватися в життєвих ситуаціях, ухвалювати рішення; будувати конструктивні взаємини, вирішувати конфлікти, шукати компроміси, досягати консенсусу [12, с. 29-30].

Серед найпоширеніших інтерактивних методів, які можуть застосовуватися на уроках англійської мови у початковій школі - «Робота в парах», «Робота в трійках», «Змінювані трійки», «Карусель», «Робота в малих групах», «Акваріум»,«Мозковий штурм», «Мікрофон», «Незакінчене речення» тощо.

Метод проєктів є активним підходом у навчанні, що включає індивідуальну, парну або групову діяльність учнів для досягнення конкретного результату [10, с. 11-12].

Він об’єднує кращі принципи традиційного та сучасного викладання іноземних мов, зокрема: різноманітність тем, текстів і завдань; проблемний підхід, де іноземна мова використовується для вирішення нових завдань; навчання із задоволенням, що дозволяє учням обговорювати цікаві теми та проявляти творчість у презентації проєктів. Метод орієнтований на самостійну роботу учнів, що сприяє ефективному навчанню іноземних мов. Якщо раніше його переважно застосовували в середній та старшій школі, то сьогодні Нова українська школа створює умови для впровадження проєктів і в початкових класах.

Приклади прикладами проєктів для молодших школярів можуть бути наступні:

«Книга погоди» («A Weather Book»). Учні створюють картки із зображеннями різних погодних умов, які вони схематично відтворюють (наприклад, сонце, дощ, вітер). Готові картки учні розміщують у конверти, що наклеюються на спеціальні зошити або блокноти, формуючи так звану «книгу погоди». Під час уроку діти за допомогою карток описують поточні погодні умови: вони викладають відповідні картки на парті, а вчитель – на дошці. В описі фіксується, яка погода сьогодні, і цей запис додається до «книги погоди».

Проєкт «Навчаємось вчитися» («Learning to Learn»). Учні розробляють практичні поради та ідеї для кращого засвоєння мови, що включає різноманітні методи: вивчення нових слів, запам'ятовування правил, робота зі словниками, читання оригінальної літератури, підготовка до іспитів тощо. Результати проєкту оформлюються у вигляді пам'яток, які мають бути барвистими й інформативними, щоб заохочувати учнів до подальшого використання таких матеріалів.

Проєкти на теми «Я, моя родина, мої друзі», «Учень та його оточення», «Зовнішність». Учні створюють розповідь про себе, використовуючи опору у вигляді шестикутників, складених у своєрідну «квітку». Кожна «пелюстка» цієї «квітки» символізує певну інформацію про учня (наприклад, ім'я, вік, місце проживання, школа, друзі, домашні тварини, інтереси тощо). Ще одним варіантом є проєкт «Родинне дерево», де учні розробляють графічне зображення свого родоводу з короткою інформацією про членів сім'ї.

Рекламні постери. Учні створюють рекламні плакати, що можуть стосуватися різних подій або об'єктів, наприклад, планування вечірки, реклами гуртків або клубів за інтересами, або афіш для фільмів. Кожен постер розробляється так, щоб привернути увагу до певної події чи об'єкта, розвиваючи в учнів навички креативного та інформаційного дизайну.

Проєкти до теми «Їжа та продукти». Учні виконують різні проєктні завдання, пов'язані з темою їжі. Приклади таких проєктів: «Здорова їжа», де вони досліджують принципи здорового харчування, «Сплануй обід», де вони складають збалансоване меню, та «Мій улюблений рецепт», де учні можуть описати або ілюструвати рецепти своїх улюблених страв [1].

Завдяки педагогічному супроводу метод проєктів створює атмосферу успіху, задоволення та творчості, формує в учнів позитивну самооцінку й почуття залученості. У світовій практиці викладання англійської мови цей метод широко застосовується, оскільки він інтегрує знання з різних галузей для вирішення практичних завдань, розвиваючи іншомовну комунікативну компетентність. Систематичне використання проєктів на уроках іноземної мови сприяє формуванню комунікативних навичок молодших школярів, забезпечує ефективне засвоєння матеріалу, підвищує мотивацію й стимулює розвиток соціального досвіду [1].

Метод повної фізичної реакції орієнтований на сприйняття мови через органи чуття, що робить його ефективним для різноманітних типів сприйняття інформації, таких як кінестетичний, аудіальний і візуальний. Головна ідея методу полягає в запам'ятовуванні нових слів, фраз і мовних конструкцій за допомогою рухів, виконання команд, пантоміми та елементів гри. Це дозволяє учням засвоювати великий обсяг лексики через створення асоціацій, що значно полегшує запам'ятовування.

Метод повної фізичної реакції легко адаптується до різноманітних навчальних ситуацій, активізуючи уяву учнів і підвищуючи темп запам'ятовування. Він є надзвичайно корисним, оскільки гармонійно узгоджується з віковими, фізіологічними та психолого-педагогічними особливостями дітей молодшого шкільного віку, дозволяючи їм навчатися через рухову активність і емоційну залученість. Цей метод не тільки покращує процес запам'ятовування, але й створює атмосферу захоплення та мотивації, що сприяє всебічному розвитку дитини в процесі навчання [7].

Враховуючи ряд переваг застосування вказаних методів для формування комунікативної компетентності молодших школярів, у підготовці майбутніх вчителів початкових класів важливо передбачити можливості оволодіння способами їх застосування на уроках англійської мови.

Висновки. Формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів вимагає високого рівня підготовки майбутніх учителів початкових класів, що забезпечує здатність ефективно викладати іноземну мову. З огляду на сучасні вимоги, іншомовна комунікативна компетентність є складним особистісним утворенням, яке поєднує знання, навички та установки, що дозволяють молодшим школярам ефективно взаємодіяти з навколишнім світом засобами іноземної мови. Досягнення цієї мети можливе лише за умови відповідної підготовки вчителів, які повинні не лише досконало володіти мовою, а й методикою її викладання з урахуванням психологічних та вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку. Використання інтерактивних методів, ігрових прийомів, методу проєктів та методу повної фізичної реакції сприяє розвитку у молодших школярів здатності комунікувати, критично мислити, працювати в команді та успішно вирішувати завдання міжособистісної взаємодії.Тому слід звернути увагу на формування здатності у майбутніх учителів початкових класів застосовувати ці методи навчання. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та впровадженні інноваційних методів і засобів навчання, які були б спрямовані на розвиток у майбутніх учителів здатності формувати іншомовну комунікативну компетентність у молодших школярів. Необхідно також зосередити увагу на створенні навчальних програм, що поєднують культурно-лінгвістичні знання, психологічні аспекти комунікації та практичні методики навчання іноземної мови для початкової школи.

Література:

1. Байдюк Л.М. Формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів шляхом використання методу проєктів. *Věda a perspektivy.* 2023. С. 72-79.

2. Бегека Д. А. Підготовка майбутніх магістрів іноземної філології до формування фахової комунікативної компетентності студентів педагогічного університету: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2015. 20 с.

3. Волошина О. С. Підготовка вчителя початкових класів до оцінювання іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів засобами тестових технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кропивницький, 2019. 24 с.

4. Вяхк І. А. Умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2013. 227 с.

5. Галицька М. М. Формування у студентів вищих навчальних закладів сфери туризму готовності до іншомовного спілкування: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2006. 369 с.

6. Єфімова О. М. Формування іншомовної комунікативної компетентності курсантів вищих військових навчальних закладів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2014. 29 с.

7. Коропатніцька Т. П., Лабінська Б. І., Колісниченко Т. В. Формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів методом повної фізичної реакції. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2021. № 7. С. 169–180.

8. Костенко Н. І. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів ВНЗ нефілологічних спеціальностей. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»,* 2012, № 5, с. 86–89.

9. Макар Л.М., Деркач Ю.Я. Ігрові форми роботи як засіб формування іншомовної комунікативної компетентності школярів. «Молодий вчений». 2020. № 9. С. 209–213.

10. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови.* 2010. № 1. С 11–17.

11. Онуфрієва Л. А. Психологічні особливості формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів-майбутніх випускників немовних спеціальностей ВНЗ. *Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України.* Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2011. Вип. 12, с. 727–739.

12. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови: методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.

13. Тинкалюк О. Сутність і структура іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна,* 2008, вип. 24, с. 53–63.

References:

1. Beheha, D. A. (2015). Pidhotovka maibutnikh mahistriv inozemnoi filolohii do formuvannia fakhovoi komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv pedahohichnoho universytetu: avtoref. dys. … kand. ped. nauk: 13.00.04. Kyiv. 20 s. [in Ukrainian].

2. Voloshyna, O. S. (2019). Pidhotovka vchytelia pochatkovykh klasiv do otsiniuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv zasobamy testovykh tekhnolohii: avtoref. dys. … kand. ped. nauk: 13.00.04. Kropyvnytskyi. 24 s. [in Ukrainian].

3. Viachk, I. A. (2013). Umovy formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv u haluzi informatsiinykh tekhnolohii: dys. … kand. ped. nauk: 13.00.04. Vinnytsia. 227 s. [in Ukrainian].

4. Halytska, M. M. (2006). Formuvannia u studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv sfery turyzmu hotovnosti do inshomovnoho spilkuvannia: dys. … kand. ped. nauk: 13.00.04. Kyiv. 369 s. [in Ukrainian].

5. Yefimova, O. M. (2014). Formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti kursantiv vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladiv: avtoref. dys. … d-ra ped. nauk: 13.00.04. Kyiv. 29 s. [in Ukrainian].

6. Kostenko, N. I. (2012). Osoblyvosti formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti u studentiv VNZ nefilolohichnykh spetsialnostei. Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina», № 5, 86–89. [in Ukrainian].

7. Koropatnitska, T. P., Labinska, B. I., & Kolisnychenko, T. V. (2021). Formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv metodom povnoi fizychnoi reaktsii. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii, № 7, 169–180. [in Ukrainian].

8. Makar, L. M., & Derkach, Yu. Ya. (2020). Ihrovi formy roboty yak zasib formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti shkoliariv. Molodyi vchenyi, № 9, 209–213. [in Ukrainian].

9. Nikolaieva, S. Yu. (2010). Tsili navchannia inozemnykh mov v aspekti kompetentnisnoho pidkhodu. Inozemni movy, № 1, 11–17. [in Ukrainian].

10. Onufriieva, L. A. (2011). Psykholohichni osoblyvosti formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii u studentiv-maibutnikh vypusknykiv nemovnykh spetsialnostei VNZ. Problemy suchasnoi psykholohii: zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka, Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy, vyp. 12, 727–739. Kamianets-Podilskyi: Aksioma. [in Ukrainian].

11. Ponomarova, K. I. (2020). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv u protsesi navchannia ukrainskoi movy: metodychnyi posibnyk. Kyiv: KONVI PRINT. 88 s. [in Ukrainian].

12. Tynkaliuk, O. (2008). Sutnist i struktura inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv nemovnykh spetsialnostei vyshchykh navchalnykh zakladiv. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia pedahohichna, vyp. 24, 53–63. [in Ukrainian].

УДК 316.647.5:305]:001.12]:001.8](045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-857-872

Зубко Ольга Сергіївна здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, освітньо-наукова програма «Освітні, педагогічні науки», факультет соціальної та психологічної освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 26, м. Умань, 20300, тел.: (097) 449-54-03, https//orcid.org/0009-0003-4911-9731

ФЕНОМЕН ҐЕНДЕРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

Анотація. Мету статті ми вбачали у з'ясуванні стану дослідженості проблеми виховання ґендерної толерантності у дітей дошкільного віку в сучасних вітчизняних наукових джерелах.

В першу чергу, привертають увагу дисертаційні роботи, у яких здійснено ґендерний аналіз міжнародної та національної нормативної бази щодо забезпечення ґендерної рівності, розкрито особливості її правового забезпечення та реалізації на загальнодержавному рівні.

Аналіз наукових доробків дозволив виявити, що нині проблемам ґендеру присвячено широкий спектр досліджень вітчизняних науковців. Зокрема, увага дослідників акцентована на таких напрямах, як: теорія та методологія ґендеру; упровадження ґендерного підходу та принципів ґендерної рівності і демократії в сучасний освітній простір; ґендерна психологія та педагогіка; психологічні й анатомо-фізіологічні відмінності між жінками і чоловіками; ґендерне виховання, формування ґендерної культури та ґендерних взаємовідносин у підростаючого покоління; ґендерні питання у підготовці майбутніх фахівців та ін. Значна частина робіт розкриває механізми формування ґендерного стереотипу як соціокультурного, історично обумовленого явища.

Особливий інтерес викликають роботи, присвячені проблемам ґендерного виховання дітей та молоді. Зокрема, науковий інтерес становлять роботи, у яких розкрито організаційно-педагогічні умови ґендерного виховання дітей старшого дошкільного віку; генезу ґендерної ідентифікації та диференціації особистості; особливості ґендерної соціалізації дітей дошкільного віку; формуванню ґендерної культури дошкільників та ін.

Практичний інтерес для нас становлять праці, предметом дослідження яких стала толерантність, зокрема, виховання толерантності у дітей дошкільного віку; формування толерантних взаємостосунків між дошкіль-

никами та ін. Доведено, що ефективність освітньо-виховного процесу залежить від рівня професійної компетентності педагога та його готовності до здійснення діяльності, спрямованої на формування толерантності у дітей.

Цінним підґрунтям для започаткованого дослідження є роботи, присвячені різним аспектам ґендерної толерантності, у яких автори окреслюють основні підходи до дослідження та розуміння толерантності загалом та її ґендерного аспекту зокрема; розкривають психологічний зміст та сутність поняття «ґендерна толерантність», виокремлюють структурні компоненти та показники ґендерної толерантності та її механізми; розкривають роль ґендерної толерантності при вирішенні міжособистісних конфліктів та ін.

Разом з тим, віддаючи належне внеску вітчизняних дослідників, відзначимо, що проблема ґендерної толерантності, на відміну від толерантності поведінкової, релігійної, міжособистісної, залишається малорозробленою. Проблема виховання ґендерної толерантності у дітей дошкільного віку не знайшла свого наукового розв'язання; не розкритий виховний потенціал спільної діяльності освітнього закладу і сім'ї у формуванні цього особистісного утворення.

Ключові слова: ґендер, толерантність, ґендерна толерантність, виховання ґендерної толерантності, діти старшого дошкільного віку.

Zubko Olha Serhiivna recipient of the third (educational and scientific) level of higher education, educational and scientific program «Educational and Pedagogical Sciences», Faculty of Social and Psychological Education, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, St. Sadova, 26, Uman, 20300, tel.: (097) 449 54 03, https//orcid.org/0009-0003-4911-9731

THE PHENOMENON OF GENDER TOLERANCE IN SCIENTIFIC DISCOURSE

Abstract. The purpose of the article is to clarify the state of research on the problem of teaching gender tolerance to preschool children in modern scientific sources.

First of all, we are interested in dissertations that provide a gender analysis of the international and national regulatory framework for ensuring gender equality, reveal the peculiarities of its legal support and implementation at the national level.

The analysis of scientific works has revealed that a wide range of studies by domestic scholars is currently devoted to gender issues. In particular, the researchers' attention is focused on such areas as: theory and methodology of

gender; implementation of gender approach and principles of gender equality and democracy in the modern educational space; gender psychology and pedagogy; psychological and anatomical and physiological differences between women and men; gender education, formation of gender culture and gender relations in the younger generation; gender issues in the training of future specialists, etc. Many of the works reveal the mechanisms of gender stereotype formation as a socio-cultural, historically determined phenomenon.

Of particular interest are the works devoted to the problems of gender education of children and youth. In particular, of scientific interest are the works that reveal the organizational and pedagogical conditions of gender education of older preschool children; the genesis of gender identification and differentiation of personality; the peculiarities of gender socialization of preschool children; the formation of gender culture of preschool children, etc.

Of practical interest to us are the works whose subject of research is tolerance, in particular, the education of tolerance in preschool children; the formation of tolerant relationships between preschoolers, etc. It is proved that the effectiveness of the educational process depends on the level of professional competence of the teacher and his/her readiness to carry out activities aimed at fostering tolerance in children.

A valuable basis for the study is the work on various aspects of gender tolerance, in which the authors outline the main approaches to the study and understanding of tolerance in general and its gender aspect in particular; reveal the psychological content and essence of the concept of "gender tolerance", identify the structural components and indicators of gender tolerance and its mechanisms; reveal the role of gender tolerance in resolving interpersonal conflicts, etc.

Paying tribute to the contribution of domestic researchers, we note that the problem of gender tolerance, unlike behavioral, religious, and interpersonal tolerance, remains underdeveloped. The problem of raising gender tolerance in preschool children has not found its scientific solution; the educational potential of joint activities of educational institutions and families in the formation of this personal formation has not been revealed.

Keywords: gender, tolerance, gender tolerance, education of gender tolerance, children of senior preschool age.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження викликана модернізаційними змінами в освіті, які передбачають реалізацію такого важливого на сучасному етапі підходу, як ґендерний. На важливість реформування системи освіти з урахуванням ґендерного підходу акцентовано увагу у Законі України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і

чоловіків» (ст. 21. Забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків у здобутті освіти та професійній підготовці), Стратегії впровадження ґендерної рівності у сфері освіти до 2030 року та ін.

Освіта, як найважливіший соціальний інститут, що виконує функцію трансляції основної системи цінностей, норм, ролей від одного покоління до іншого, підносить дуже важливі уроки ґендерних взаємин, що характеризуються нині ґендерною асиметрією. Освітні заклади, своєю чергою, віддзеркалюють ґендерну стратифікацію суспільства і культури загалом, демонструючи на своєму прикладі нерівний статус чоловіків і жінок. Складником цілей ґендерного підходу в освіті, спрямованих на соціалізацію підростаючого покоління, є формування ґендерної толерантності як цінності та моральної якості особистості. Саме закладу дошкільної освіти, як початковій ланці системи освіти, відводиться провідна роль у розв'язанні завдання культивування в суспільстві основ ґендерної толерантності, маючи великий потенціал для формування у дітей дошкільного віку означеної якості.

Актуальність проблеми ідей ґендерної толерантності в сучасному світі відображена в Декларації принципів толерантності, ухваленій у 1995 році ЮНЕСКО, «Декларації тисячоліття ООН», Стратегії світової спільноти на поточне тисячоліття (2000), де проблема досягнення ґендерної рівності є однією з пріоритетних.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині проблемам ґендеру присвячено широкий спектр досліджень вітчизняних науковців. Серед них: А. Алєксєєва, Н. Гапон Т. Голованова, Т. Говорун, П. Горностай, С. Вихор, О. Ільченко, О. Кікінежді, В. Кравець, Н. Миропольська, І. Мутнян, Н. Приходькіна, Г. Шевченко, В. Хор'яков, С. Харченко та ін. (теорія та методологія ґендеру); І. Грабовська, Т. Говорун, П. Горностай, І. Іванова, В. Кравець, Л. Ковальчук, Т. Мельник, Л. Міщик, Н. Павлущенко О. Петренко, Л. Смоляр, А. Фурман, А. Шевченко, О. Цокур та ін. (упровадження ґендерного підходу та принципів ґендерної рівності і демократії в сучасний освітній простір); В. Васютинський, Н. Городнова, Т. Говорун, Л. Карнаух та ін. (ґендерна психологія та педагогіка); М. Боровцова, Т. Говорун, О. Кікінежді, В. Кравець, М. Марусинець, Т. Титаренко, М. Ткалич та ін. (психологічні й анатомо-фізіологічні відмінності між жінками і чоловіками); Л. Вовк, Л. Єлісєєва, І. Калько, К. Корсак Л. Мандрик Н. Маркова, Н. Химич та ін. (ґендерне виховання, формування ґендерної культури та ґендерних взаємовідносин у підростаючого покоління); О. Васильченко, А. Войтовська, Т. Говорун, Л. Карнаух, Я. Кічук, В. Кравець, О. Луценко, Л. Міщик, А. Мудрик, І. Мунтян, М. Савченко, Л. Смоляр, О. Цокур та ін. (ґендерні питання у підготовці майбутніх фахівців) та ін.

Різні аспекти проблем толерантності піднімають у своїх дослідженнях С. Авраменко, І. Бех, Г. Балл, О. Безкоровайна, Л. Бернадська, Т. Білоус, О. Волошина, П. Гнатенко, О. Грива, Л. Завірюха, Е. Койкова, В. Ляпунова, О. Матієнко, В. Пісоцький, А. Ремньова, І. Сінельник, І. Таргоній, Ю. Тодорцева, Л. Чередник, О. Швачко та ін.

Ґендерна толерантність стала об'єктом досліджень, започаткованих Т. Грубі, О. Демчина, Т. Дороніна, В. Ляпунова, Т. Мотуз, В. Поляковою, О. Праченко, А. Рагуліна, З. Стукаленко та ін.

Мета статті – з'ясувати стан дослідженості проблеми виховання ґендерної толерантності у дітей дошкільного віку в сучасних вітчизняних наукових джерелах.

Виклад основного матеріалу. З огляду на мету нашого дослідження, в першу чергу, привертають увагу дисертаційні роботи, у яких здійснено ґендерний аналіз міжнародної та національної нормативної бази щодо забезпечення ґендерної рівності, розкрито особливості її правового забезпечення та реалізації на загальнодержавному рівні.

З цієї позиції викликає інтерес дослідження С. Кругової, присвячене комплексному та ґрунтовному аналізу проблематики конституційно-правового забезпечення ґендерної рівності в Україні. Дослідниця не лише здійснила теоретичне узагальнення, а й запропонувала власне розв'язання наукового завдання, що дістало вияв у пропозиціях щодо оптимізації конституційно-правового забезпечення ґендерної рівності в Україні. Авторка здійснила інтерпретацію становлення рівності прав і свобод жінок і чоловіків у світі та в Україні [1].

Не викликає заперечень твердження С. Кругової, що однією з основоположних засад демократичного суспільства є відсутність будь-якої дискримінації. Таким чином, під ґендерною рівністю дослідниця розуміє стан законодавства з належним забезпеченням рівних прав та свобод для представників різних статей, що уособлює систему гарантування рівних можливостей у реалізації своїх прав як чоловіками, так і жінками у всіх сферах життєдіяльності суспільства із врахуванням особливостей кожної статі з метою економічного, політичного, соціального і культурного розвитку особистості [1].

Вперше в українській філософській думці світоглядні та соціокультурні підвалини ґендерно-рольових трансформацій сучасного суспільства розкрила у своєму дослідженні О. Рубан. Авторкою виявлено, що, незважаючи на істотні інтелектуальні та суспільно-політичні здобутки фемінізму, його ідеї та соціальні програми не отримали безроздільної підтримки, що стало причиною пошуків нових соціальних стратегій забезпечення ґендерної рівності у суспільстві [2].

Особливості становлення ґендерних досліджень в Україні проаналізувала В. Логвиненко. Дослідницею розглянуто їх проблематику та показано в історико-філософській ретроспективі особливості формування ідеї рівності статей в українському соціумі. Розкриваючи концепцію взаємозамінності ґендерних ролей, В. Логвиненко доводить взаємозв'язок ґендерної ідентичності та процесу самореалізації [3].

Аналіз основних теоретичних витоків дослідження ґендерних стереотипів здійснено у дисертаційному дослідженні О. Вілкової. Авторкою розкрито механізм формування ґендерного стереотипу як соціокультурного, історично обумовленого явища. На основі аналізу ґендерних стереотипів, притаманних трьом історичним періодам – дореволюційному, радянському та пострадянському, визначення характеру функцій стереотипів, що були домінуючими для кожного з вказаних періодів, дослідниці вдалось обґрунтувати висновок, що ґендерні стереотипи засвоюються та конструюються через систему соціалізації, розподілу праці й культурні норми. Вони детермінують ґендерні ролі та ідеали, що існують у суспільстві, а характер їх функційних характеристик набуває забарвлення в залежності від того чи реалізується та чи інша функція ґендерного стереотипу в умовах конкретного суспільства із притаманними йому ознаками та запитами [4].

Особливий інтерес викликають роботи, присвячені проблемам ґендерного виховання дітей та молоді. Так, концепцію дослідження ідентифікації як соціально-психологічного феномену диференціації статі в онтогенезі (від старшого дошкільного до пізнього юнацького віку) представила у своєму дослідженні О. Кікінежді. У руслі особистісно-егалітарної парадигми авторкою утверджується положення, що провідним механізмом становлення ґендерної ідентичності учнів на різних вікових етапах розвитку виступає статево-рольова ідентифікація як процес і результат мотиваційно-ціннісних диспозицій особистості у період її дорослішання. У висунутих О. Кікінежді вихідних положеннях у контексті гуманістичної, генетичної та когнітивної психології обґрунтовуються питання генези ґендерної ідентифікації у діалектичному взаємозв'язку із персоніфікованим образом «Я» як маскулінно-фемінного конструкту у когнітивній, емоційній та поведінковій складових, її зміст, структура та типологічні особливості на кожному віковому етапі дорослішання. Дослідниця визначила сутність психологічних механізмів та закономірностей функціонування статево-рольової ідентифікації, основні підходи її психодіагностики у дошкільників, учнів початкових, середніх, старших класів та студентів [5].

Ґенезис ґендерної ідентичності особистості дослідила Ю. Яндрова у своєму дисертаційному дослідженні, визначивши ланцюг змін, котрі

послідовно актуалізуються та накладаються одна на одну. Так, у ранньому віці статева належність є першою категорією, в якій дитина починає усвідомлювати своє «Я»; у дошкільному та молодшому шкільному віці відбувається процес первинної ґендерної ідентифікації: діти усвідомлюють, що їхня стать незворотна і постійна, активно демонструють ґендерну поведінку; у підлітковому віці відбувається процес вторинної ґендерної ідентифікації: формується відчуття подібності до інших людей тотожної статі, унаслідуються взірці ґендерних моделей поведінки дорослих. Зазначене психологічне утворення Ю. Яндрова презентує через інформаційний, мотиваційний, операційний та емоційний компоненти, які мають між собою тісний взаємозв'язок, а також можуть незалежно один від одного модифікуватися та визначати нову консистенцію ґендерної ідентичності особистості в період дорослішання [6].

Теоретично обгрунтувала та експериментально перевірила ефективність організаційно-педагогічних умов ґендерного виховання дітей старшого дошкільного віку у своєму дослідженні М. Савченко, а саме: взаємодія закладу дошкільної освіти з батьками щодо ґендерного виховання дітей старшого дошкільного віку; організація предметно-розвивального середовища, в якому здійснюється ґендерна соціалізація дитячої особистості; організація різних видів діяльності дітей в закладі дошкільної освіти на засадах ґендерного підходу. Дослідницею встановлено, що для підвищення ефективності та результативності освітньо-виховної роботи з ґендерного виховання дітей старшого дошкільного віку педагогам необхідно дотримуватися вимог, які допоможуть будувати роботу на демократичних засадах: уникати ґендерних стереотипів, коригувати стилі роботи з дітьми з урахуванням сучасної ґендерної стратегії [7].

Дослідженню проблеми ґендерних особливостей становлення «Я-концепції» учнів початкових класів присвятила своє дисертаційне дослідження О. Романова. Авторкою визначено теоретичні підходи до проблеми дослідження та виокремлено когнітивний, емоційно-оцінний і поведінковий компоненти «Я-концепції» молодших школярів. Експериментально виявлено асинхронність становлення компонентів «Я-концепції» хлопчиків і дівчаток молодшого шкільного віку. Встановлено, що компоненти «Я-концепції» дівчаток є схожими до відповідних компонентів хлопчиків, які на один-два роки старші від них. Науковцем з'ясовано, що третина хлопчиків і п'ята частина дівчаток вирізняються негативною «Я-концепцією», проявами якої є: негативний зміст їх «Я-образу», неадекватна самооцінка, високий рівень тривожності й низький рівень розвитку самоконтролю. Основними чинниками становлення «Я-концепції» учнів 1-4-х класів, за О. Романовою, є стосунки із значущими іншими, а психологічними механізмами – рефлексія та самоконтроль [8].

У дослідженні Л. Вовк, присвяченому дослідженню педагогічних умов формування ґендерної культури молодших школярів у навчально-виховній діяльності початкової школи, мета ґендерного виховання визначається як формування правильного розуміння сутності моральних норм та установок у сфері взаємин статей, формування потреби керуватися ними в усіх сферах діяльності. Обґрунтовано, що сутнісні характеристики формування ґендерної культури молодших школярів відображаються у цілеспрямованій педагогічній діяльності щодо виховання толерантних взаємин між хлопчиками і дівчатками; формування уявлень про різні ґендерні взаємовідносин (маскулінні, фемінні, андрогінні); ціннісного ставлення дівчаток і хлопчиків до жінок і чоловіків; здобуття особистого досвіду позитивної статево-рольової поведінки, що базується на визнанні гідності обох статей, унікальності чоловічої і жіночої індивідуальності в суб'єктній взаємодії [9].

Визначено, що ґендерна культура молодших школярів є суб'єктивно обумовленою системою цінностей, ґендерних знань, статево-рольових норм поведінки, що сприяють реалізації здібностей учнів різної статі як рівних соціальних істот, формують ґендерні якості особистості шляхом реалізації таких організаційно-педагогічних умов як розвиток ґендерної компетентності педагога; створення ґендерно-сензитивного середовища; педагогічна підтримка ґендерної індивідуальності дітей; організація ґендерної просвіти учнів у навчально-виховній діяльності початкової школи [9].

Л. Єлісєєвою з'ясовано, що ґендерне виховання – це сучасний напрямок методики виховної діяльності педагога, який шляхом сприятливої соціалізації дозволяє сформувати у дитини стійке поняття власної статі. Ґендерне виховання передбачає цілеспрямований і систематичний вплив на свідомість, почуття, поведінку вихованців з метою формування в них егалітарних цінностей, поваги до особистості, незалежно від статі, розвитку індивідуальних якостей і здібностей задля їх самореалізації, оволодіння навичками толерантної поведінки з метою побудови громадянського суспільства. Також ґендерне виховання передбачає відмову від сексизму, пом'якшення ґендерних стереотипів, формування досвіду взаємодії між статями на засадах ґендерної рівності, недопустимість протиставлення за статевою ознакою в сім'ї, школі, будь-яких суспільних інститутах, створення рівних умов і можливостей для розвитку, самовдосконалення і самореалізації кожної особистості [10].

Серед педагогічних умов, спрямованих на підвищення ефективності ґендерного виховання учнів основної школи у позакласній діяльності С. Безушко виокремила: поєднання статево-рольового й особистісно

орієнтованого підходів при організації ґендерного виховання хлопців і дівчат у позакласній діяльності; підготовка педагогів з питань ґендерного виховання учнів основної школи у позакласній діяльності; просвіта батьків щодо ґендерного виховання дітей; упровадження різноманітних форм і методів ґендерного виховання учнів основної школи у позакласній роботі з ними [11].

Зважаючи на мету нашого дослідження, привертають увагу висновки, доведені Н. Городновою у ході експериментального дослідження, що становлення статево-рольової ідентифікації особистості формується під впливом статево-рольових настанов сімейного та шкільного виховання, однолітків. Авторкою виявлено психологічні особливості сімейного виховання та батьківських ґендерних настанов, які впливають на набуття статево-рольової ідентифікації підлітками. Визначено авторитарний та ігноруючий стилі виховання батьків, як чинники, що негативно впливають на становлення андрогінної статево-рольової ідентифікації підлітків. Виховання в сім'ї диференціюється за статевою ознакою; для підлітків різної статі створюються неоднакові можливості та умови для задоволення потреб та інтересів, вибору друзів, проведення дозвілля, що суттєво впливає на процес статево-рольової ідентифікації підлітків. Виявлено, що у сім'ї мало займаються адекватним статево-рольовим вихованням, батькам бракує знань, тому проблеми статі та статевого виховання батьки більшою мірою переадресовують школі [12].

Взаємозв'язок і взаємозалежність понять «ґендерний» і «статево-рольовий» як пов'язаних, проте не тотожних аспектів виховання визначено у дисертаційному дослідженні С. Вихор. Дослідниця переконливо доводить, що ґендерний підхід є необхідною передумовою реалізації ґендерного виховання і виступає складовою особистісно зорієнтованого освітньо-виховного процесу. Ґендерний підхід в освіті, як механізм досягнення ґендерної рівності та утвердження рівних можливостей для самореалізації кожної особистості передбачає: відсутність орієнтації на «особливе призначення» чоловіка чи жінки; заохочення видів діяльності, що відповідають інтересам особистості; пом'якшення ґендерних стереотипів; врахування соціально-статевих відмінностей. Основними факторами ґендерного виховання визначено сім'ю, школу, засоби культури [13].

Аналіз факторів ґендерного виховання дозволив С. Вихор констатувати, що воно є недостатнім для повноцінної реалізації особистості в суспільстві. При вихованні хлопчиків і дівчаток у сім'ї існує асиметрія, яка полягає в тому, що хлопчика насамперед виховують як активного громадянина, а потім – батька, чоловіка; дівчинку – як матір, дружину, а потім – члена суспільства. Підтверджено, що в сучасній школі мають місце

елементи «прихованого навчального плану»: вчителі неоднаково оцінюють, карають учнів різної статі, виявляють нерівноцінне ставлення до них, опосередковано пропагують ґендерні стереотипи; підручники зорієнтовані на маскулінний культурний ідеал. Ґендерна культура суспільства, як соціалізуючий фактор, через засоби масової інформації формує у школярів дихотомічні уявлення про статус, роль і призначення кожної статі, чим закріплює поширені у масовій свідомості погляди на ґендерні ролі [13].

Л. Боровик, досліджуючи психологічні особливості прояву статево-рольових стереотипів, на основі теоретичного аналізу наукових джерел виокремила чинники зовнішнього середовища, що впливають на поведінку (gender): виховання, родинне оточення, культурні і морально-етичні цінності суспільства, в якому дитина формується як особистість [14].

У контексті розв'язку поставлених завдань нашого дослідження, привертають увагу рекомендації Л. Ковальчук, виокремлені в результаті всебічного вивчення німецького досвіду і виявлення його позитивних аспектів, і які сприятимуть активнішому поширенню ґендерного підходу до виховання дітей та молоді в Україні. Так, на переконання авторки, в українських школах, зважаючи на вікові особливості вихованців, доцільно: а) у початковій школі обговорювати з дітьми певні ґендерні питання на уроках навколишнього світу, етики; застосовувати у виховній роботі прийом колажу, ґендерні ігри, бесіди; б) у середніх та старших класах варто проводити конференції, конкурси (написання есе, міні-творів), реалізовувати дослідницькі проєкти з метою пропагування рівних можливостей хлопців та дівчат, пом'якшення ґендерних стереотипів; важливо використовувати різноманітні виховні методи (діалог учень/учениця – учитель, бесіда, дискусія, тренінг, метод проєкту, наратив, рольові ігри, колаж), а також розвивати стратегії запобігання та усунення конфліктів, створювати інтернет-сторінки, веб-сайти з ґендерної проблематики. Окрім цього, а) ґендерно спрямовувати профорієнтаційну й гурткову роботу, запроваджувати проєкти, які ознайомлюватимуть дівчат із «чоловічими професіями», а хлопців – із «жіночими»; розширювати співпрацю шкіл із закладами вищої освіти, громадськими організаціями; б) активно залучати батьків обох статей до ґендерного виховання учнівської молоді, проводити спільні батьківсько-учнівські конференції, присвячені рівним правам і можливостям чоловіків і жінок; постійно поглиблювати ґендерну компетентність учителів як необхідну умову формування у молодого покоління ґендерної культури; в) враховувати ґендерний компонент при складанні навчально-виховних планів, програм тощо, а також у процесі організації позакласних та позашкільних виховних заходів. Вагомим чинником ефективності ґендерного виховання має стати контроль керівництва школи за його послідовним упровадженням [15].

Вирішенню ґендерних питань у професійній підготовці майбутніх фахівців присвячене дисертаційне дослідження О. Ільїної, присвячене формуванню готовності майбутніх учителів початкових класів до виховання культури ґендерних відносин у молодших школярів. Ми погоджуємось з твердженням авторки, що саме вчитель як представник ґендерної культури суспільства має сприяти успішній ґендерній соціалізації молодших школярів, формуванню у них ґендерних цінностей і ґендерної поведінки. Авторкою встановлено специфіку виховання культури ґендерних відносин у молодших школярів, яка полягає в створенні умов, що допоможуть дитині самостійно самореалізовуватися з урахуванням ґендерних характеристик. Уточнено складники ґендеру дитини молодшого шкільного віку: здатність ідентифікувати себе з представниками своєї статі; уміння співвідносити свою ґендерну поведінку з поведінкою інших, адекватно оцінювати ґендерну поведінку однолітків і свою власну; знання про «жіночі» і «чоловічі» види діяльності, професії; зовнішні та внутрішні аспекти мужності й жіночності; уявлення про партнерський характер життя в родині; гуманне ставлення до дорослих, однолітків своєї та протилежної статі; види ґендерних уявлень; елементи знань про ґендер; джерела інформації; ігрова діяльність [16].

Досліджуючи проблему професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей у дошкільних навчальних закладах, В. Ляпунова доходить висновку, що у менталітеті українців спостерігається прояв національної ґендерної свідомості, не пріоритетність чоловічого чи жіночого, а їхня цілісність; розвиток індивідуальності кожної людини незалежно від статі як гармонізація, перехід на вищий рівень особистісного розвитку; здатність до сприйняття ментальних настанов інших народів та їхніх культур [17].

Практичний інтерес для нас становлять праці, предметом дослідження яких стала толерантність. Так, зокрема, на підставі аналізу філософських, соціологічних, психолого-педагогічних джерел Е. Койкова розглядає толерантність у чотирьох аспектах: як людську чесноту (мистецтво жити в світі різних людей та ідей, здатність мати права і свободи, при цьому, не порушуючи прав і свобод інших людей), як активну життєву позицію на основі визнання іншого; як відношення до людей (прийняття іншої людини такою, якою вона є, визнання багатовимірності і самобутності будь-якої культури, прийняття норм та правил, відмову від зведення різноманіття до одноманітності або переваги якоїсь однієї точки зору і позиції, розуміння і прийняття традицій, цінності і культури представників іншої національності і віри); як якість особистості молодшого школяра, оскільки це є стійка властивість, що визначає

характерну поведінку, діяльність і мислення. Провідним засобом виховання толерантності молодших школярів дослідницею визначено музичне мистецтво, оскільки воно здатне за допомогою емоційної дії та рефлексії впливати на особистісне відношення однією людини до іншої [18].

У своєму дисертаційному дослідженні І. Сухопара стверджує, що толерантність як категорія етики має витоки з гуманістичних тенденцій – вона визнає історичне право на несхожість людей, логік, поглядів, культур і неодмінну цінність кожної особистості та якостей, що відрізняють одну людину від іншої. Вивчення наукових джерел дозволило авторці стверджувати, що у визначенні феномена «толерантність» наявне гуманістичне підґрунтя – в його основі лежить ціннісне ставлення до інших людей, до себе, оточуючого середовища, яке виявляється в доброзичливості, чуйності, співчутті, співпереживанні, терпимому ставленні, повазі до інших людей [19].

Опрацювання філософських, соціологічних, культурологічних, психологічних, педагогічних праць дозволило В. Ляпуновій здійснити аналіз психологічних передумов, що визначають специфіку формування толерантності у дошкільному віці; розкрити й обґрунтувати структуру системи формування толерантності у дітей дошкільного віку, яка складається з взаємозалежних і взаємопідпорядкованих компонентів (мети, змісту, принципів, засобів, форм, методів, прийомів і умов); визначити підходи до ефективної організації роботи через призму вітчизняного і зарубіжного досвіду означеної якості у дітей дошкільного віку [4].

За В. Ляпуновою, ефективність процесу формування толерантності дітей дошкільного віку забезпечується сукупністю умов: створення толерантного простору дошкільного закладу; підготовка педагога, що відповідає цілям і завданням толерантного виховання; застосування в роботі з дітьми педагогічних технологій, орієнтованих на розвиток толерантності; взаємодія майбутніх вихователів і батьків у вихованні толерантності; розроблення й упровадження в педагогічну практику дошкільних установ спеціальних програм з формування толерантності в дітей дошкільного віку. Педагогічна доцільність поєднання означених методичних компонентів залежить від рівня професійної компетентності вихователя до здійснення діяльності, спрямованої на формування толерантності в дітей [4].

За Н. Скрипник, педагогічними умовами, які забезпечують виховання толерантних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку, є: цілеспрямована і конструктивна взаємодія педагогів і сім'ї з метою створення толерантного виховного середовища, якому притаманна взаємна довіра і повага, відкрите і доброзичливе спілкування, відмова від авторитарного стилю керівництва дитячим колективом, в якому панує атмосфера

захищеності кожної дитини; формування комплексу знань, умінь і навичок (перцептивне накопичення знань та уявлень дитини; розвиток емоційно-чуттєвого досвіду та системи ціннісних орієнтирів дитини; формування навичок толерантних взаємостосунків з навколишніми); застосування сукупності форм і методів, які забезпечують виховання у дітей толерантних взаємостосунків: формування свідомості дошкільника [20].

Аналізуючи наукові доробки, що безпосередньо стосуються теми нашого дослідження, привертає увагу дисертаційна робота О. Праченко. Зокрема, цінним для нашого дослідження є визначені автором психологічний зміст та сутність поняття «ґендерна толерантність»; виокремлено структурні компоненти та показники ґендерної толерантності – когнітивний, емоційний, поведінковий, механізми – ґендерна ідентичність, ґендерна стереотипність; розглянуто роль ґендерної толерантності при вирішенні міжособистісних конфліктів; емпірично досліджено особливості ґендерної толерантності, обґрунтовано її критерії, кількісні і якісні показники та рівні розвитку досліджуваного феномену; доведено взаємозв'язок між схильністю особистості юнацького віку до міжособистісних конфліктів та ґендерною толерантністю, а також її вплив на вибір домінуючих стратегій поведінки у конфліктах; розроблено, апробовано та доведено ефективність розвивально-корекційної програми та соціально-психологічного тренінгу розвитку ґендерної толерантності та зниження конфліктності особистості; розроблені рекомендації для викладачів закладів вищої освіти, соціальних педагогів, практичних психологів щодо розвитку якостей ґендерно толерантної особистості, з метою оптимізації міжстатевих відносин в умовах стрімких соціальних трансформацій [21].

Зважаючи на провідну роль педагога у вихованні у дітей ґендерної толерантності, привертає увагу дисертаційне дослідження В. Полякової. За результатами теоретичного аналізу літератури авторкою окреслено основні підходи до дослідження та розуміння толерантності загалом та її ґендерного аспекту зокрема: психоаналітичний; когнітивно-біхевіоральний; гуманістичний; культурно-історичний; акмеологічний; конструктивістський, суб'єктно-вчинковий, екофасилітативний; комплексний, соціально-психологічний і системний підходи, за узагальненням яких ґендерну толерантність визначено як складний багатоаспектний феномен, зумовлений специфікою соціального конструювання статі засобами соціальної практики, що передбачає наявність знань про особливості ґендерної взаємодії, фактори та умови, що їх визначають; здатності не виявляти в своїй поведінці ґендерно-дискримінаційних практик тощо [22].

Висновки. Отже, віддаючи належне внеску вітчизняних дослідників, відзначимо, що проблема ґендерної толерантності, на відміну від толерант-

ності поведінкової, релігійної, міжособистісної, залишається малорозробленою. Проблема виховання ґендерної толерантності у дітей дошкільного віку не знайшла свого наукового розв'язання; не розкритий виховний потенціал спільної діяльності освітнього закладу і сім'ї у формуванні цього особистісного утворення.

Література:

1. Кругова С. С. Конституційно-правове забезпечення ґендерної рівності в Україні : дис. … д-ра філософ. : 081. К., 2021. 226 с.

2. Рубан О. В. Трансформація ґендерних ролей в бутті сучасної людини : дис. … канд. філософ. наук : 09.00.04. К., 2019. 235 с.

3. Логвиненко В. І. Ґендерна рівність як умова самореалізації особистості в сучасному українському суспільстві : автореф. дис. … канд. філософ. наук : 09.00.03. К., 2017. 23 с.

4. Вілкова О. Ю. Конструктивні та деструктивні функції ґендерних стереотипів : автореф. дис... канд. соціол. наук: 22.00.04. К., 2005. 18 с.

5. Кікінежді О. М. Ґендерна ідентичність в онотогенезі особистості : монографія. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 400 с.

6. Яндрова Ю. В. Особливості розвитку ґендерної ідентичності дівчат-підлітків в умовах шкіл-інтернатів : автореф. дис. … канд. психол. наук. : 19.00.07. К., 2012. 23 с.

7. Савченко М. С. Ґендерне виховання дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. … канд. пед. наук. : 13.00.07. К., 2018. 22 с.

8. Романова О. В. Ґендерні особливості становлення «Я-концепції» молодших школярів : дис. … канд. психол. наук. : 19.00.07. Кам'янець-Подільський, 2012. 221 с.

9. Вовк Л. М. Педагогічні умови формування ґендерної культури молодших школярів у навчально-виховній діяльності початкової школи : дис. … канд. пед. наук. : 13.00.07. К., 2017. 219 с.

10. Єлісєєва Л. Г. Генде т молодших школярів дитячих будинків : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07. Харків, 2016. 22 с.

11. Безушко С. В. Ґендерне виховання учнів основної школи у позакласній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Херсон, 2014. 219 с.

12. Городнова Н. М. Соціально-психологічні чинники становлення статево-рольової ідентифікації підлітків : автореф. дис. … канд. психол. наук. : 19.00.07. К., 2006. 42 с.

13. Вихор С. Т. Ґендерне виховання учнів старшого підліткового та раннього юнацького віку : дис. … канд. пед. наук. : 13.00.07. Тернопіль, 2006. 260 с.

14. Боровик Л. Психологічні особливості прояву статево-рольових стереотипів на кар'єрні домагання молоді. Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія». 2022. Вип. 1. С. 10-13.

15. Ковальчук Л. О. Ґендерне виховання учнівської молоді в Німеччині : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07. Тернопіль, 2008. 188 с.

16. Ільїна О. О. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до виховання культури ґендерних відносин у молодших школярів : автореф. дис. … канд. пед. наук. : 13.00.04. Харків, 2021. 23 с.

17. Ляпунова В. А. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей у дошкільних навчальних закладах : автореф. дис. … докт. пед. наук. : 13.00.04, 13.00.08. К., 2017. 39 с.

18. Койкова Е. І. Виховання толерантності у молодших школярів на уроках музики в умовах полікультурного простору : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Луганськ, 2008. 22 с.

19. Сухопара І. Г. Формування толерантності у молодших школярів у позаурочній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. К., 2016. 332 с.

20. Скрипник Н. І. Виховання толерантних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. … канд. пед. наук. : 13.00.07. Умань, 2011. 23 с.

21. Праченко О. К. Розвиток ґендерної толерантності при вирішенні міжособистісних конфліктів в юнацькому віці : автореф. дис. … канд. психол. наук. : 19.00.07. Умань, 2013. 23 с.

22. Полякова В. І. Соціально-психологічні умови розвитку ґендерної толерантності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. … канд. психол. наук. : 19.00.05. К., 2018. 22 с.

References:

1. Kruhova, S. S. (2021). Konstytutsiyno-pravove zabezpechennya gendernoyi rivnosti v Ukrayini [Constitutional and Legal Ensuring of Gender Equality in Ukraine]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kyyiv [in Ukrainian].

2. Ruban, O. V. (2019). Transformatsiya hendernykh roley v butti suchasnoyi lyudyny [Transformation of gender roles in the life of a modern person]. *Candidate's thesis.* Kyyiv [in Ukrainian].

3. Lohvynenko, V. I. (2017). Henderna rivnist′ yak umova samorealizatsiyi osobystosti v suchasnomu ukrayins′komu suspil′stvi [Gender equality as a condition for self-realization of the individual in modern Ukrainian society]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kyyiv [in Ukrainian].

4. Vilkova, O. YU. (2005). Konstruktyvni ta destruktyvni funktsiyi hendernykh stereotypiv [Constructive and destructive functions of gender stereotypes]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kyyiv [in Ukrainian].

5. Kikinezhdi, O. M. (2011). Henderna identychnist′ v onotohenezi osobystosti [Gender identity in the ontogeny of personality]. Ternopil′: Navchal′na knyha – Bohdan [in Ukrainian].

6. Yandrova, YU. V. (2012). Osoblyvosti rozvytku hendernoyi identychnosti divchat-pidlitkiv v umovakh shkil-internativ [Peculiarities of the development of gender identity of adolescent girls in boarding schools]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kyyiv [in Ukrainian].

7. Savchenko, M. S. (2018). Henderne vykhovannya ditey starshoho doshkil′noho viku [Gender education of children of senior preschool age]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kyyiv [in Ukrainian].

8. Romanova, O. V. (2012). Henderni osoblyvosti stanovlennya «YA-kontseptsiyi» molodshykh shkolyariv [Gender peculiarities of the formation of the «I-concept» of junior schoolchildren]. *Candidate's thesis.* Kam″yanets′-Podil′s′kyy [in Ukrainian].

9. Vovk, L. M. (2017). Pedahohichni umovy formuvannya hendernoyi kul′tury molodshykh shkolyariv u navchal′no-vykhovniy diyal′nosti pochatkovoyi shkoly [Pedagogical conditions for the formation of gender culture of junior schoolchildren in the educational activities of primary school]. *Candidate's thesis*. Kyyiv [in Ukrainian]/

10. Yelisyeyeva, L. H. (2016). Henderne vykhovannya molodshykh shkolyariv dytyachykh budynkiv [Gender education of junior schoolchildren in orphanages]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kharkiv [in Ukrainian].

11. Bezushko, S. V. (2014). Henderne vykhovannya uchniv osnovnoyi shkoly u pozaklasniy diyal′nosti [Gender education of primary school students in extracurricular activities]. *Candidate's thesis*. Kherson [in Ukrainian].

12. Horodnova, N. M. (2006). Sotsial′no-psykholohichni chynnyky stanovlennya statevorol′ovoyi identyfikatsiyi pidlitkiv [Social and psychological factors of formation of adolescents' gender-role identification]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kyyiv [in Ukrainian].

13. Vykhor, S. T. (2006). Genderne vykhovannya uchniv starshoho pidlitkovoho ta rann′oho yunats′koho viku [Gender Education of Senior Adolescents and Early Youth]. *Candidate's thesis*. Ternopil′ [in Ukrainian].

14. Borovyk, L. (2022). Psykholohichni osoblyvosti proyavu statevo-rol′ovykh stereotypiv na kar″yerni domahannya molodi [Psychological features of gender-role stereotypes manifestation on career aspirations of youth]. *Naukovyy visnyk Vinnyts'koyi akademiyi bezperervnoyi osvity*. Seriya «Pedahohika. Psykholohiya» (Vyp. 1), (pp. 10-13). Vinnytsya [in Ukrainian].

15. Koval′chuk, L. O. (2008). Henderne vykhovannya uchnivs′koyi molodi v Nimechchyni [Gender education of student youth in Germany]. *Candidate's thesis*. Ternopil′ [in Ukrainian].

16. Il′yina, O. O. (2021). Formuvannya hotovnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do vykhovannya kul′tury hendernykh vidnosyn u molodshykh shkolyariv [Formation of the readiness of future primary school teachers to educate the culture of gender]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kharkiv [in Ukrainian].

17. Lyapunova, V. A. (2017). Teoretychni i metodychni zasady profesiynoyi pidhotovky maybutnikh vykhovateliv do formuvannya tolerantnosti ditey u doshkil′nykh navchal′nykh zakladakh [Theoretical and methodological bases of professional training of future educators for the formation of children's tolerance in preschool educational institutions]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyyiv [in Ukrainian].

18. Koykova, E. I. (2008). Vykhovannya tolerantnosti u molodshykh shkolyariv na urokakh muzyky v umovakh polikul′turnoho prostoru [Education of tolerance in junior schoolchildren in music lessons in a multicultural space]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Luhans′k [in Ukrainian].

19. Sukhopara, I. H. (2016). Formuvannya tolerantnosti u molodshykh shkolyariv u pozaurochniy diyal′nosti [Formation of tolerance in junior schoolchildren in extracurricular activities]. *Candidate's thesis*. Kyyiv [in Ukrainian].

20. Skrypnyk, N. I. (2011). Vykhovannya tolerantnykh vzayemostosunkiv u ditey starshoho doshkil′noho viku [Education of tolerant relationships in children of senior preschool age]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Uman′ [in Ukrainian].

21. Prachenko, O. K. (2013). Rozvytok hendernoyi tolerantnosti pry vyrishenni mizhosobystisnykh konfliktiv v yunats′komu vitsi [Development of gender tolerance in resolving interpersonal conflicts in adolescence]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Uman′ [in Ukrainian].

22. Polyakova, V. I. (2018). Sotsial′no-psykholohichni umovy rozvytku hendernoyi tolerantnosti vchyteliv zahal′noosvitnikh navchal′nykh zakladiv [Social and psychological conditions for the development of gender tolerance of teachers of general education institutions]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyyiv [in Ukrainian].

УДК 378

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-873-889

Козіброда Лариса Володимирівна докторка педагогічних наук, доцентка, Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського, професорка кафедри теорії і методики фізичної культури, вул. Костюшка, 11, м. Львів, https://orcid.org/0000-0001-8232-425X

Дудник Олександр Кирилович кандидат біологічних наук, доцент кафедри психології та здоров'я людини, Білоцерківський національний аграрний університет, Соборна площа 8/1, https://orcid.org/0000-0003-4369-7453

Іващенко Олена Олександрівна Дніпропетровський державний аграрно-економічний університет, доцент кафедри фізичного виховання, вул. Сергія Єфремова, 25, м. Дніпро, https://orcid.org/0000-0002-4740-469X

Стасюк Вадим Анатолійович кандидат наук з фізичного виховання та спорту, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, старший викладач кафедри спорту і спортивних ігор, вул. Огієнка 61, м. Кам'янець-Подільський, https://orcid.org/0000-0002-7512-5794

Попов Микола Дмитрович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри Безпеки життєдіяльності та фізичного виховання, Державний університет інформаційно-комунікаційних технологій, 03110, вул. Солом'янська, 7, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-3668-0154

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ У ДИСЦИПЛІНІ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ

Анотація. Вимоги інформаційного суспільства, в якому ми зараз живемо, передбачають необхідність реалізації нових цілей і методів навчання в сучасній школі. Відповідь на мінливі потреби студентів, ринки праці та сучасної економіки спонукають до постійного реформування в індустрії освіту, у т.ч. і вищої освіти. У сфері педагогічної освіти зазнала значних змін основна навчальна парадигма фізичного виховання, модернізована відповідно до введених державних стандартів, якими були внесені зміни та інновації, які сприяли переосмисленню передумови та цілі навчання з цього предмету, змушують учителів шукати нові методи та засоби навчання, а також заохочують їх до широкого використання сучасної

інформації та інформаційних технологій у навчанні. Таким чином, фізичне виховання перестало бути предметом, пов'язаним лише з розвитком підготовленості та фізичного стану учнів, а в навчальну програму було включено ряд змістів, пов'язаних із вихованням здоров'я: пропаганда гігієнічного режиму побуту, туризму та активних форм відпочинку, профілактики захворювань, мотивація до здорового способу життя та заняттям спорту. Отже, процес викладання та вивчення даного предмету вийшов за рамки архітектури учбового закладу й охопив знання і компетенції набагато ширші, ніж раніше. Фізкультура, аналогічно як і інші предмети, що входять до навчального плану на всіх рівнях освіти, сьогодні повинна розвивати компетенції, необхідні в епоху глобального цифрового та інформаційного суспільства. До них належать: пошук, відбір і обробка інформації, критичне і логічне мислення, навички міжособистісного спілкування, особливо пов'язані з ними з комунікацією, уміння використовувати теоретичні знання в практичній діяльності, головним чином у творчому та ефективному вирішенні проблем, самостійність у вдосконаленні та самоосвітній діяльності, нарешті, вміле користування Інтернетом та IT-інструментами.

Дуже вдалою і своєчасною вимогою сучасної освітньої реформи є формування фізичного виховання привабливим предметом і зробити його доступним і обов'язковим не лише для найбільш здібних учнів. Крім того, тепер також доступні заняття з фізичних вправ, сутність яких готує молодь до боротьби зі стресом і загрозами цивілізації – шляхом формування здорових звичок способу життя та завдяки пропагування активного відпочинку. Вищезазначені умови і набуття відповідних навичок, обумовлюють методичну необхідність і програмну вимогу залучення матеріалів, ресурсів і засобів, пов'язаних з інформаційними технологіями до навчання з фізичного виховання.

Ключові слова: інтерактивні форми навчання, фізична культура, спорт, мотивація, індивідуалізація, освітній процес.

Kozibroda Larisa Volodymyrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Theory and Methodology of Physical Culture at Lviv State University of Physical Culture named after Ivan Boberskyi, https://orcid.org/0000-0001-8232-425X

Dudnik Oleksandr Kyrylovych Candidate of biological sciences, associate professor of the department psychologi and human, health of the Belotserki national agrarian university, Soborna square 8/1, https://orcid.org/0000-0003-4369-7453

Ivashchenko Olena Oleksandrivna Departament of Physical Education of the Dnipro State Agrarian and Economic University, Dnipropetrovsk State Agrarian snd Economic University Sergeya Efremova, 25, Dnipro, https://orcid.org/0000-0002-4740-469X

Stasiuk Vadym Anatoliyovych Candidate of Science of Physical Education and Sport. Senior Lecturer at the Department of Sports and Sports Games, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, https://orcid.org/0000-0002-7512-5794

Popov Mikola Dmytrovych PhD, Associate Professor of the Department of Life Safety and Physical Education, State University of Information and Communication Technologies, St. Solomyanska, 7, Kyiv, 03110, https://orcid.org/0000-0002-3668-0154

IMPLEMENTATION OF INTERACTIVE FORMS OF LEARNING IN THE DISCIPLINES OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS

Abstract. The requirements of the information society in which we live now require the implementation of new goals and methods of learning in modern schools. Answer to the changing needs of students, the labor market and the modern economy encourage constant reform in the education industry, including and higher education. In the field of pedagogical education the main educational paradigm of physical education has undergone significant changes, modernized in accordance with the introduced state standards, which introduced changes and innovations that contributed to rethinking the prerequisites and goals of learning in this subject, forcing teachers to look for new methods and teaching tools, and also encourage their widespread use modern information and information technologies in education. Thus, physical education ceased to be a subject related only to the development of readiness and physical condition of students, and a number of contents related to health education were included in the curriculum: promotion of a hygienic lifestyle, tourism and active forms of recreation, disease prevention, motivation for a healthy lifestyle and sports. Therefore, the process of teaching and studying this subject went beyond the framework of the architecture of the educational institution and encompassed much wider knowledge and competences than before. Physical education, similarly to other subjects included in the curriculum at all levels of education, today must develop the competencies needed in the era of the global digital and information society. These include: search, selection and processing of information, critical and logical thinking, interpersonal skills, especially related to communication, the

ability to use theoretical knowledge in practical activities, mainly in creative and effective problem solving, independence in improvement and self-education activities, finally, skillful use of the Internet and IT tools.

A very successful and timely requirement of the modern educational reform is to make physical education an attractive subject and make it accessible and mandatory not only for the most capable students. In addition, physical exercise classes are now also available, the essence of which prepares young people to deal with stress and the threats of civilization - by forming healthy lifestyle habits and by promoting active recreation. The above-mentioned conditions and the acquisition of relevant skills determine the methodological necessity and programmatic requirement of the involvement of materials, resources and means related to information technologies in physical education training.

Keywords: interactive forms of education, physical culture, motivation, individualization, educational process.

Постановка проблеми. Всупереч поширеним стереотипам, сьогодні фізкультура не є таким предметом, викладання якого обмежується спортивними заходами в закладах освіти. Необхідність надати студентам теоретичні знання та отримати від них сформовані навички, не пов'язані з фізичною підготовленістю та використанням тренажерів, змушує вчителя використовувати інший набір навчальних матеріалів і засобів. Комп'ютери, Інтернет, відповідне програмне забезпечення або рекомендовані для використання в навчальних цілях програми - усі ці інструменти створюють можливості як для вчителів, так і для учнів (особливо для тих, хто має менші фізичні можливості) зробити заняття більш привабливими та оптимізувати процеси викладання та навчання. Однак ці цілі будуть досягнуті лише за однієї умови: застосування на протязі уроку (або в рамках позаурочної навчальної діяльності учня) Інтернет – програми, комп’ютерний чи мультимедійний матеріал, який має бути методично обґрунтованим. Учитель, який використовує такий інструмент, повинен реалізувати заздалегідь визначені дидактичні або навчальні методики; використання інструменту не повинно бути самоціллю, але це має передбачати активізацію бажаних інтелектуальних процесів учня [1]. Нарешті, слід визнати, що виховні електронні або IT - інструменти, повинні бути звернені безпосередньо до учня - адекватно до його віку, враховуючи його перцептивні здібності та рівень інтелектуального розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Термін «інтерактивне навчання» з'явився нещодавно на початку 1990-х рр., коли у просторі педагогіки стали інтенсивно освоюватися суміжні науки. Це визначення

походить від терміна «інтерактивність», запозиченого з соціології. Поява терміна «інтерактивні технології» чи «інтерактивне навчання» пов'язана з різними версіями [2]. Концептуальною основою інтерактивного навчання є теорія інтеракціоністської орієнтації, яка сформувалася у 1930-х роках. Великий вплив на інтерактивне навчання мала концепція гуманістичної психології та психотерапії (1950-1960), а також соціально-перцептивного когнітивізму (1960). Існує інша точка зору - що інтерактивне навчання з'явилося в контексті терміну «активне навчання» (*Action Learning*), який було запропоновано у 1930 англійським вченим Регом Ревансом. Так, в педагогічній літературі терміни «інтерактивні технології навчання» (до 1960), «інтерактивні методи навчання» та «інтерактивне навчання» (до 1990) не використовувалися, а замість них використовувалися терміни «технологія активного навчання», «активні методи навчання», «активне навчання». Інтерактивні технології розпочинають свою історію з 1960-х, саме у ці роки в засобах масової інформації відбувалися значні зміни у характері спілкування.

Формулювання цілей статті: дослідження сучасного стану впровадження інтерактивних форм навчання у дисципліни з фізичного виховання та спорту.

Виклад основного матеріалу. Реформи у сфері освіти вимагають впровадження нових ідей, підходів, принципів, форм організації та впровадження навчально-виховних процесів у теорію та практику педагогічної думки. Це, своєю чергою, передбачає навчання, заснований на інтерактивних методах навчання. Спорт - це мистецтво, гарантія довголіття та здоров'я. Дихання людини, яка регулярно займається спортом, також буде іншим. Спортсмени, які тренуються на змаганнях, крім того, що фізично сильні, також досягають розумової досконалості: терпіння, сміливість, наполегливість. У зв'язку з цим з'являються нові концептуальні аспекти, які змінять зміст та організацію занять з теорії та методології фізичного виховання [3]: змінилася мета занять легкою атлетикою на основі нових педагогічних технологій; нові передові технології, здатні суттєво змінити систему фізичного виховання - активний підхід, використання методів, що розвивають навчання означає встановлення суб'єктивних відносин, у яких учень стає повноправним учасником навчального процесу.

Інтерактивне навчання передбачає: активності та взаємозв'язки, завдяки яким і педагог, і учні залучені до процесу та шукають рішення; рівність у спілкуванні, що допомагає відкрито обговорювати можливі результати; досліди, творчий підхід. Засоби навчання – це об'єкти, які вчитель використовує для навчального процесу та презентації матеріалів, тому основою інтерактивного навчання є наочність, тому що 80% інфор-

мації учень сприймає саме за допомогою зору. Серед них часто вирізняють: інтерактивні дошки; інтерактивні приставки, проектори, дисплеї; робототехніку; інтерактивний стіл; бездротовий планшет; комп'ютери та оргтехніка [4]. Було запропоновано чотири функції комп'ютерів та Інтернету які можуть бути залучені вчителем до навчального процесу, ці програми також можна з успіхом застосувати для викладання фізичного виховання [5]:

1. Інформаційна функція – використання ресурсів, зібраних у Інтернет мережі вчителі фізичного виховання можуть отримати матеріали (різного характеру) і використовувати або відтворювати під час занять. Таким же чином, інформація, пов'язана зі спортивними дисциплінами, їх історією, найважливішими представниками, правилами охорони здоров'я та безпеки для навчання, розваг та відпочинку, учні можуть шукати самостійно. Отримані таким чином дані та матеріали (тексти, ілюстрації, фільми та передачі) є чудовою відправною точкою для подальшої самостійної діяльності з підготовки завдань, вправ, проектів і презентацій для цілей цього навчального предмета.

Важливо відзначити величезні можливості, створені фондами інформаційно-комунікаційного характеру для візуалізації навчального матеріалу - учень не тільки читає або слухає правила гри у волейбол, але він може дивитися фрагменти матчів, де ці правила мали практичне застосування. Полісенсорна природа використовуваних мультимедійних засобів під час навчання дозволяє студенту сприймати дані через багато каналів сенсорних каналів одночасно, що значно підвищує ефективність навчання.

2. Функція вправи – для того, щоб учень розвивав низку важливих компетенцій, когнітивно розвиваючими завданнями може бути використання знань про спорт, танці чи туризм у практичній діяльності, яка вимагає використання вибраного інструменту/інструментів ІКТ: таким завданням може бути ознайомлення та отримання доступу до матеріалів, розміщених в Інтернеті, надання відповіді на них у вигляді додавання коментаря, огляду або написання статті про спорт і опублікування матеріалу в блозі або створення мультимедійної презентацію по темі активний туризм у вибраному регіоні (це ідеї використання ІКТ у викладанні фізкультури на окремих етапах навчання). Користування комп'ютером та Інтернетом у випадку, наприклад, наукових експериментів, дозволяє не лише проілюструвати учневі певний процес чи явище, а й дає йому можливість активно (хоча і віртуально) брати участь у цьому процесі/явищі.

3. Функція контролю – вчитель також може використовувати комп'ютер та Інтернет на етапі оцінювання роботи учнів та оцінювання результатів навчання – служать цій меті відповідні тести та опитування,

виконані учнями онлайн, а також завдання, виконані учнями за допомогою засобів ІКТ. Потім їх можна презентувати під час уроку та надіслати вчителю електронною поштою в електронному вигляді або опубліковані в Інтернеті. Тут варто коротко згадати засоби, які рідше використовуються вчителями фізкультури, але можна використовувати з цього предмету (що може значно полегшити, серед іншого, оцінювання роботи студентів), і це про освітні платформи. Організація частини викладання фізкультури на платформі (наприклад, Moodle) і зобов'язання студентів робити деякі завдання, пов'язані з предметом у віддаленій системі (тести та завдання, створені у платформі), дозволяють здійснювати автоматичну перевірку результати, досягнуті учнями, і створення індивідуальної статистики прогресу для кожного з них.

4. Організаційна функція – електронні або он-лайн бази даних та архіви інформації, створені самостійно або у співпраці з учителем, можуть бути цінними для сприяння здійснення навчального процесу (створення студентами електронного портфоліо, вчитель збирає навчальні матеріали, доступні студентам на своєму сайті). Інтернет також може бути місцем, де організовується вся частина навчального процесу, якщо вчитель вирішить реалізувати це в Інтернеті та на окремому сайті (освітній онлайн проект – вебквест).

Відповідно до конкретних завдань використовувалися такі методи дослідження: теоретичний аналіз науково-методичної літератури; педагогічний досвід; інтерв'ю; логічний аналіз, математичні статистичні методи – використовується метод «Презентація». Розгалуження ідей – це педагогічна стратегія, яка допомагає студентам поглиблено освоїти тему, студент вчиться розділяти свої думки, вільно пов'язуючи поняття, що належать до конкретної теми, у послідовній послідовності. Цей метод служить для прискорення та розширення діяльності учнів з поглибленого вивчення предмета. Це заохочує узагальнення, консолідацію теми та уявлення результуючих ідей як малюнків.

Метод «мозкового штурму» - це метод, що використовується в міжгруповій роботі, який включає в себе розробку якомога більшої кількості ідей та збирання якомога більшої кількості ідей. Завдання цього методу - активна участь слухачів у процесі навчання, звільнення їх від однієї й тієї ж інерції мислення, спонукання інших старанно працювати під час висловлювання різних ідей, забезпечення натхнення, подолання початкових ідей у процесі вирішення творчих завдань. Це стимулюючий метод. Тому метод «мозкового штурму» є важливим методом активації – неможливо працювати поодинці, одна ідея залучає всіх учасників групи однаково. Викладач повинен мати можливість визначити проблему або

питання, яке порушується, і направити рішення до учнівської спільноти і зібрати їхні ідеї, допомагаючи цим знайти правильну відповідь або вирішення проблеми. Приклад: Опишіть 3 основні фактори та додаткові фактори, які впливають на результат бігу, стрибків, кидків. (Група поділяється на 3 підгрупи) [6].

Таблиця 1.

Метод «мозкового штурму» під час заняття спортом і фізкультурою

Перша група спортсменів	**Друга група спортсменів**	**Третя група спортсменів**
Основні фактори		
Біг: 1. Довжина кроку. 2. Швидкість кроку. 3. Сила під час депресії.	Стрибок: 1. Швидкість, що генерується під час натискання. 2. Оптимальний кут зльоту. 3. Зусилля натискання.	Кидок: 1. Швидкість, яка впливає на снаряд під час польоту. 2. Кут польоту снаряда. 3. Сила, що прикладається до снаряду.
Додаткові фактори		
1. Відмінне знання стартових прийомів. 2. Фізичні якості, рівень розвитку. 3. Антропометричні показники спортсмена.	1. Володіння технікою (ефективністю), при якої загальний центр тяжкості тіла вище. 2. Якість володіння та ступінь майстерності координації рухів. 3. Ідеальна майстерність володіння стрибковим методом.	1. Точка підйому снаряда. 2. Ширина руки спортсмена. 3. Ступінь швидкого посилення. 4. Можливість враховувати аеродинамічні властивості снаряду.

Джерело: Hastie, P. A., MacPhail, A., Calderon, A., & Sinelnikov, O. A. (2015). Promoting professional learning through ongoing and interactive support: three cases within physical education. Professional Development in Education, 41(3), 452-466.

Метод діаграми Венна можна використовувати для аналізу, порівняння та зіставлення даних. Цей метод є формою збору, дослідження та аналізу інформації , наприклад, протягом часу, виділеного студентам чи стажистам індивідуально або у групах. Аналітичний підхід до теми у цих студентів спрямовано на розвиток навичок оволодіння загальною сутністю теми з урахуванням окремих частин. Спосіб здійснюється за схемою, що базується на формуванні малих груп. Спеціальні завдання дані на тему. Після виконання завдань лідери вибираються з-поміж членів групи, і вони висловлюють свою думку, узагальнюють і заповнюють діаграму, що відображається на дошці. Структура методу «Проєкт» така: 1. Збір даних.

2. Складання плану. 3. Ухвалення рішення (затвердження теми). 4. Реалізація ідей. 5. Аналіз результатів шляхом проведення досліджень. 6. Підведення підсумків і формулювання висновків. Приклад: може бути використаний під час виконання самостійної роботи. Перед тим, як розпочати розробку відповідної теми, учням буде прочитано лекцію з цієї теми, показано, як скласти план роботи. Мета роботи - закріпити знання, отримані студентами в освітньому процесі, навчити їх застосовувати їх на практиці, розвинути навички до самостійної роботи у майбутніх фахівців, спрямовувати їх у професійній діяльності. Таким чином, у дидактичних та організаційно-освітніх іграх на основі активних інноваційних методів у процесі навчання можна зробити висновок про доцільність використання нових інтерактивних методів. Підвищення рівня самостійного мислення слухачів, у свою чергу, допомагає їм поглибити свої професійні знання та навички, розвинути їх творчі здібності та виконувати організаційну та методичну роботу, що впливає на ефективність досягнутих результатів.

Сучасні технології, що впроваджуються на уроках фізкультури (як діяльність або інструмент як для студентів, так і для вчителів) може підвищити ефективність процесу викладання та навчання лише за умови їх свідомого методичного використання, відповідно до віку та рівня технічної підготовки учнів і відповідність освітнім цілям і програмним вимогам. Це можна проілюструвати простим прикладом: студент традиційної освіти був зобов'язаний вивчити і застосовувати на практиці правила гри у футбол, досяг цілей навчання, коли він зміг дати визначення «поза грою» та визначити техніку виконання вкидання. У конективізмі (конективізм – це теоретична основа для навчання та розуміння матеріалу в епоху цифрових технологій) процес навчання характеризується наступними освітніми сучасними тенденціями [7]:

1. Пошук матеріали різного характеру (наприклад, статтю Вікіпедія про правила футболу, кілька відео на YouTube, є ілюстрацією застосування певного правила під час футбольного матчу, статті зі спортивної преси щодо спірного рішення арбітра щодо аналізованого правила тощо).

2. Створення бази даних щодо завдання, що виконується, і її зв’язування із інформаційними архівами, створеними на даний момент студентом; розробка системи, що забезпечує легкий доступ до отриманої інформації та представлення їх у різних умовах (наприклад, під час уроків у школі) – через Інтернет, носії пам’яті, пристрої, що дозволяють переглядати або відтворювати зібрані ресурси.

4. Створення мультимедійної презентації щодо різних тлумачень аналізованих норм, які будуть обговорюватися на уроках фізкультури. Сучасні технології, такі як: ноутбуки/планшети, браслети для моніторингу

фізичної активності, крокоміри або ігрові приставки вони мають багато переваг. Найціннішим є комплексний вплив на ряд органів чуття, що дозволяє емоційно залучити учнів. Крім того (що дуже важливо для сучасної молоді), ці пристрої, як правило, багатофункціональні – використовуються як для запису, так і обробка та відправка інформації.

Використання сучасних технологій на уроках фізичної культури може бути досить складним завданням як для вчителя, так і для його учня. Щоб почати впроваджувати технології на заняттях з фізкультури, не потрібно мати спеціалізовані ІТ-курси, достатньо лише трохи ознайомитися зі світом технологічних інновацій. Для більш ефективного використання сучасних технологій необхідно знати про переваги використання технологій, знати, як досягти намічених цілей уроку та вміло використовувати отримані дані для оцінки успішності учнів.

Щоб задовольнити потреби вчителів фізкультури, нижче ми пропонуємо кілька корисних програм, які можуть зробити роботу вчителя ефективнішою, а урок фізкультури – привабливішим для учнів. Деякі з найкращих програм для вчителів і студентів [8]: 1. «Endomondo» - одне з найпопулярніших додатків, яке добре працює як під час бігу, їзди на велосипеді, так і під час інших фізичних навантажень. Додаток надає користувачеві, серед іншого: такі дані, як швидкість, час, спалені калорії та пройдена відстань. 2. «Runkeeper» - програма, яка відстежує час і швидкість тренувань руху, спалених калорій і показує пройдений маршрут, пропонує вимірювання для 13 видів спорту - від бігу до велоспорту, альпінізму та лиж. 3. «Adidas miCoach» - програма, що відстежує традиційні вимірювання, а також дозволяє генерувати навчальні програми на основі навички та індивідуальні цілі користувача. 4. «Nike+GPS» - додаток, який відстежує найважливіші параметри навчання. Записує час, відстань, спалені калорії та відображається на дисплеї пройдений маршрут на карті. 5. «My Tracks» - додаток, який записує маршрут, швидкість, відстань і висоту під час будь-якої фізичної активності. Ви можете переглядати його постійно під час навчання, додавати коментарі про свій маршрут і регулярно отримувати голосові сповіщення про свій прогрес. 6. «Sports Tracker» - розширений додаток, який дозволяє записувати та ділитися не лише результатами, а й нотатками та фотографіями, створеними під час тренувань. Sports Tracker стежить за часом, відстанню і спаленими калоріями. 7. «Strava Cycling» - один із найпопулярніших додатків для велосипедистів. Завдяки використанню технології «Google Maps» можна спостерігати поточний маршрут подорожі. Додаток також відображає кількість зареєстрованих маршрутів і загальну кількість підйомів і пройдені кілометри, і загальний час, проведений на велосипеді. 8. «Workout Trainer» - програма, яка дозволяє аналізувати спортивні результати та методично пояснює, як виконувати

найпопулярніші вправи. Прогрес тренувань можна постійно відслідковувати в щоденнику. 9. «Minutes Abs Workout» - програма, яка пропонує програму тренувань та матеріали у вигляді фото та відео, які полегшують виконання індивідуальні вправи та навчити правильній техніці. 10. «Workout Music» - програма, яка дозволяє встановлювати час роботи (програвання музики) і час відпочинку (пауза музики), створюючи інтервал для тренування або уроку. Ідеальний додаток для вчителів які люблять кругові тренування або такі види діяльності, як: кросфіт. Перевагою, безсумнівно, є той факт, що, підключивши смартфон або iPad під гучномовці під музику, що може стати додатковим мотиватором до занять. 12. «TGFU Games» - додаток зі 100 іграми. Є ігри та заняття класифікуються за різними категоріями та перераховані в алфавітному порядку та рекомендовані залежно від здібностей учнів. Кожна гра і діяльність описує рекомендовані рівні, необхідне обладнання, проблеми тактика, правила гри, безпека, заміни та прогрес. 13. «Coaches Eye» - програма, що дозволяє записувати відео і переглядати їх у сповільненому режимі, має інструменти для малювання та простий обмін. Ця програма надзвичайно важлива для аналізу якості та правильності викладеного руху. Учні можуть оцінювати один одного. Після аналізу та відгуків викладач може поділитися відео зі студентами, експортувати його різними способами (електронна пошта, SMS, «Dropbox», «YouTube», фотоплівка або шляхом експорту їх до інших програм). 14. «Таймер спринту» - це унікальний додаток для годинника/секундоміра та фотозйомки, який дозволяє точно вимірювати на фініші подібним чином як на спортивних змаганнях високого рангу, є можливість отримати час перетину учасником фінішу з точністю до 0,01 с. 15. «YouTube» - це веб-сайт, який пропонує велику кількість інформації. Один із кращих додатки для уроків фізкультури – тут можна знайти хороші приклади спортивних навичок, на які можна посилатися під час уроків або, наприклад, під час зустрічей з батьками. Більш того, завдяки «YouTube» можна викладати короткі ролики та шоу слайди з фотографіями з урочистих заходів, що відбуваються в школах. Використовуючи налаштування конфіденційності на веб-сайті «YouTube», можна створити закритий канал, який дозволить переглядати відео лише авторизованим людям. Крім того, на уроках фізкультури можна використовувати відеоігри (за допомогою ігрових приставок) і GPS (зазвичай вбудований у смартфонах або деяких браслетах для моніторингу фізичної активності).

Вчителі фізкультури можуть використовувати дані, отримані за допомогою технології, на окремих уроках. Ці дані можуть використовуватися вчителями фізкультури різними способами, зокрема: дані можна використовувати для моніторингу прогресу учнів на протязі дня, а також протягом більш тривалих періодів часу (семестр, навчальний рік), як зворотний

зв'язок для батьків та учнів, і може допомогти вчителям виконати вимоги, що випливають із зобов'язання виконувати основну навчальну програму. Розмежування понять цифрових і сучасних медіа-технологій практично неможлива для занять. Освітні технології або технології навчання стосуються цифрового обладнання та його використання для підтримки навчання та викладання. Цифрові медіа-технології на уроках фізкультури значно впливають на ефективну підготовку, проведення та оцінювання занять викладачами, вони також можуть бути корисними в процесі навчання учнів. Розрізняють цифрові медіа з точки зору технічних характеристик і можливостей їх застосування [9]. Є відмінні чотири особливості цифрових медіа (використання цифрових технологій, мультимедіа, інтерактивність та адаптивність), які важливі для аналізу взаємодії вчителя та учня на уроках фізичного виховання як частина розвиненої системи скаутингу. Цифрові технології дозволяють збирати та обробляти інформацію щодо подій під час занять, а дані та відеоінформація одночасно об'єднуються в системі. Крім того, зворотній зв'язок від системи можливе через інтерактивне застосування, і є умовою для адаптованих і залежних від ситуації процесів рефлексії вчителя та учня.

Сьогодні активно застосовується нова спортивно-медійна та дидактична концепція – скаутинг на уроках фізкультури. Дослідження Кіттельбергера та Фрайслебена показує, що відеозйомка з її високим рівнем зображення та інформаційного вмісту є кращою за автономну звітність [10]. Скаутинг бере свій початок у спорті, точніше в командних видах спорту через його зв'язок і систематичне спостереження та запис ігрових сцен з підготовленою командою, система створює точне відображення ігрової ситуації [11]. Поняття ігрового спостереження використовується в контексті складних командних ігор та командної роботи. Використовується при систематичному спостереженні за грою чи змаганням зокрема, існує багато і різноманітних взаємодій. При систематичному спостереженні за грою існує три методи спостереження [11] (табл. 2).

Таблиця 2.

Презентація методів спостереження за грою на уроках фізкультури

Суб'єктивний аналіз вражень	Скаутинг	Систематичне спостереження за грою
• Гнучкі функції • Відсутність систематичної фіксації • Враження	• Фіксовані і гнучкі характеристики • Застосовується часткова фіксація • Враження і спостереження	• Точні і встановлені особливості • Систематичність фіксації • Спостереження

Джерело: Lames M. (1994). Systematische Spielbeobachtung. Munster: Philippka.

Скаутинг із фіксованими та гнучкими характеристиками, частково письмове закріплення та запис вражень або спостережень, також підходить для уроків фізкультури, зокрема для демонстрації та оцінювання результатів.

Варто звернути увагу на характерне для конективізму питання: суть навчання полягає не в зберіганні інформації, а в її ефективному використанні. І знання будується не на основі даних, що зберігаються в мозку (пам'яті), а на основі самостійно створеної бази даних та архівів даних [12]. У такому підході ключовими компетенціями учня стають: 1. Уміння фіксувати взаємозв'язки та зв'язки між джерелами, процесами, системами, поняттями. 2. Критичне мислення – настільки розвинуте, наскільки традиційна школа часто звикла вчити учнів сприймати як належне інформацію, яку йому надають (вчителі, шкільні підручники). Конективізм прагне виховати в учнях критичність по відношенню до інформації, яка доходить до нього, звичка сприймати тільки перевірені знання та з перевіреного джерела; незалежність дій - у конективізмі весь процес навчання відбувається через дію, прийняття рішень і вибір - в результаті учень розвивається; знання здобуваються і накопичуються лише шляхом самостійної творчості та діяльності (що не виключає ролі вчителя як порадника та провідника в навчальному процесі). Конективізм в даному випадку наближається до конструктивізму, який передбачає навчання учнем, який будує знання у своєму природному середовищі функціонування та розвитку – з тією різницею, однак, що в конективізмі природним середовищем функціонування цифрових вихідців (як називають покоління сучасних студентів) стає Інтернет. 3. Прагнення до постійного оновлення інформації, отримання нової інформації, розширення ресурсу інформації, це ставлення, яке можливо назвати «інтелектуальною цікавістю».

Приведемо зразки завдань для старшокласників та студентів для сприяння досягненню цілей фізичного виховання [13]: 1. «Garmin» - запитайте учнів, яка відстань, наприклад, навколо озера? / Скільки кроків можна зробити, щоб подолати цю відстань? Кожен учень вирішує індивідуально. Виконати практичну частину можна на уроці або давати завдання, якими можна зайнятися з сім'єю у вільний час. 2. «Endomondo» - завдання на прикладі вищевказаного, можливо запитати про відстань у км, час подолання дистанції (тут можна використовувати звичайний секундомір на годиннику кожного учня). 3. «Garmin / Endomondo» - разом визначаємо точку старту і фіналу на полі, завдання полягає в тому, щоб подолати маршрут за найкоротшим шляхом – додаток рахує кілометри. 4. Відеопрезентація - демонстрація учням відео, яке представляє викладання певного елемента, наприклад на відео вони можуть визначити помилки, які слід усунути з самого початку або разом з викладачем

аналізують та обмінюються ними. Потім у групах самостійно намагаються вивчити цей елемент за вправами на відео або з власною модифікацією цих вправ, звичайно вчитель контролює їх роботу. Учні виправляють помилки один одного (знають їх з фільмів), захищаються, допомагають один одному, стають незалежними. Відео - презентація нової версії гри. Учням потрібно зрозуміти, які правила гри, і вивести гру на власний рівень. 6. Мультимедійна презентація - у вигляді проекту, за результатом якої вони повинні створити власну презентацію чи відео на теми, пов'язані з фізичною активністю, здоров'ям, спортом тощо, наприклад «Спорт у моєму місті», «Де можна займатися будь-якою фізичною активністю на території мого міста», «Спортивний зал у моїй школі» і т.д. 7. GPS в телефонах - щось на кшталт походу/польової гри, але з використанням Інтернету, щоб було цікавіше, даємо назву вулиці, де на них чекатиме прихований конверт із логіном і паролем (наприклад на ваш обліковий запис поштового відділення), учаснику потрібно увійти, там буде написано завдання, яке потрібно виконати (завдання можна представити в кінці, або використовувати запис усієї групової роботи від початку до кінця разом із записом завдань, які пізніше будуть перетворені у презентацію і представити його класу) [14]. 8. Інтернет на телефоні - подібно до завдання вище, надається карта району школи та позначаються місця, де сховані завдання. Ученики повинні записати завдання, які вони потім представлять у мультимедійній формі перед класом - можливо використовувати теми з фізичної культури, пов'язані з фізичною активністю, здоров'ям, заняттям фізкультурою в одному класі, необхідно включати матеріал про здоров'я та працювати над згуртованістю класу, самостійністю учнів.

Основні характерні ознаки інтерактивних методів навчання з дисципліни «Фізична культура» – це: активізація уваги та умовно-рефлекторної діяльності: учні змушені бути активними, незалежно від їхнього бажання, протягом усього заняття; досить тривалий час залучення учнів у навчальний процес; активність носить не короткочасний, епізодичний характер, а пролонгований період активної роботи; самостійне творче формулювання рішень, підвищена ступінь мотивації та емоційності при проектуванні за завданням викладача індивідуальних комплексів фізичних вправ; постійна взаємодія учнів та викладача за допомогою прямих та зворотних зв'язків; спрямованість на переважний розвиток, придбання нових рухових, поведінкових навичок та умінь.

Висновки. Організація навчання із застосуванням інтерактивних методів навчання має бути спрямована на те, щоб усунути у учнів та студентів байдужість до освіти з дисциплін «Фізична культура» та «Фізичне виховання». Навчити творчим підходам, зробити учнів головними дійо-

вими особами в навчальному процесі, надати їм можливість реально оцінити себе, надати процесу пізнання емоційне забарвлення. Впровадження інтерактивних методів навчання дозволяє: будувати заняття як інтелектуальну взаємодію щодо вирішення чи обговорення наукової проблематики; вчасно і по самій суті проблеми, що розглядається, ставити питання, що грають роль стимулятора розуму учнів; викликати у учнів радість відкриттів у процесі діяльності; чуйно та оперативно реагувати на питання та дії учнів; вести заняття в оптимальному темпі та ритмі. Одне з головних завдань удосконалення методики викладання в умовах мінливого сьогодення - навчити учнів прийомам, способам та правилам самостійного досягнення певних результатів у навчальній діяльності.

Література:

1. Шаповаленко В. І. & Гаркуша С. В. (2013). Інтеграція інноваційних елементів та інтерактивних технологій в освітній процес фізичного виховання. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету.* Вип. 112(2). С. 304-308.

2. Sessoms D. (2008). Interactive instruction: Creating interactive learning environments through tomorrow's teachers. *International Journal of Technology in Teaching and Learning, 4(2), pp.* 86-96.

3. Методичні рекомендації про викладання фізичної культури у 2020/2021 навчальному році від 11.08.2020 № 1/9-430. URL: http://surl.li/aidip.

4. Ecological University of Bucharest. (2020). Guide for online activities. URL: https://www.ueb.ro/files/Ghid_pentru_activitatile_online_UEB.pdf

5. Отравенко О. В. (2019). Інноваційні методи навчання як основа якісної професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. *Open educational e-environment of modern University,* special edition. С. 222-230. DOI: 10.28925/2414-0325. 2019s21.

6. Hastie, P. A., MacPhail, A., Calderon, A., & Sinelnikov, O. A. (2015). Promoting professional learning through ongoing and interactive support: three cases within physical education. *Professional Development in Education, 41*(3), pp. 452-466.

7. Качан О. А. (2017). Упровадження інноваційних технологій у фізкультурно-оздоровчу та спортивну діяльність закладів освіти: навчально-методичний посібник. Слов'янськ: Витоки. 138 с.

8. Aelterman, N., Vansteenkiste, M., van Keer, H., van den Berghe, L., Meyer, J. de & Haerens, L. (2012). Students' objectively measured physical activity levels and engagement as a function of between-class and between-student differences in motivation toward physical education. *Journal of Sport &ExercisePsychology, 34*(4), pp. 457–480.

9. Bronikowski, M., Bronikowska, M., Kantanista, A., Ciekot, M., Laudańska-Krzemiń, I. & Szwed, S. (2009). Health-related intensity pro-fles of Physical Education classes at different phases of the teaching/ learning process. *Biomedical Human Kinetics, 1,* 86 – 91.

10. Kittelberger, R. &Freisleben, I. (1994). *Lernen mit Videos und Film*. Weinheim: Beltz.

11. Lames M. (1994). *Systematische Spielbeobachtung*. Munster: Philippka.

12. Popel S., Mazin V., Maksymchuk B., Saienko V., Chernyshenko T., & Maksymchuk I. (2023). Network Planning at the Faculties of Physical Education and Sport in the Postmodern Era. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, 14(1), 554-570. https://doi.org/10.18662/brain/14.1/435

13. Tsymbal-Slatvinska S., Maksymchuk B., Saienko V., Babii I., Behas L., Lemeshchuk M., Chepka O., Dychok T., & Maksymchuk I. (2022). Psycho-Pedagogical Experience of Intellectual Education in the Views of Ukrainian and Foreign Pedagogues as the Basis of Modern Neuropedagogy. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, 13(4), 321-346. https://doi.org/10.18662/brain/13.4/391

14. Maksymchuk B., Sarancha I., Husak A., Avramenko O., Kuzmenko I., Kuzmenko V., Slyusarenko N., Chepurna L., Pankevych V., Babii I., & Maksymchuk I. (2022). Implementing the Course "Human Rights" for Children with Special Needs under the Changed Socio-Educational Conditions. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 14(3), 428-443. https://doi.org/10.18662/rrem/14.3/617

References:

1. Shapovalenko, V.I. & Harkusha, S.V. (2013). Intehratsiya innovatsiynykh elementiv ta interaktyvnykh tekhnolohiy v osvitniy protses fizychnoho vykhovannya [Integration of innovative elements and interactive technologies in the educational process of physical education]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu [*Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University*]*. Vyp. 112(2). S. 304-308. [in Ukrainian].

2. Sessoms, D. (2008). Interactive instruction: Creating interactive learning environments through tomorrow's teachers. *International Journal of Technology in Teaching and Learning, 4(2), pp.*86-96. [in English].

3. Metodychni rekomendatsiyi pro vykladannya fizychnoyi kultury u 2020/2021 navchalnomu rotsi vid 11.08.2020 № 1/9-430 [Methodological recommendations on teaching physical culture in the 2020/2021 academic year dated August 11, 2020 No. 1/9-430.]. URL: http://surl.li/aidip.

4. Ecological University of Bucharest. (2020). Guide for online activities.

URL: https://www.ueb.ro/files/Ghid_pentru_activitatile_online_UEB.pdf [in English].

5. Otravenko, O.V. (2019). Innovatsiyni metody navchannya yak osnova yakisnoyi profesiynoyi pidhotovky maybutnoho vchytelya fizychnoyi kultury [Innovative teaching methods as the basis of quality professional training of the future physical education teacher]. *Open educational e-environment of modern University, special edition*. S. 222-230. DOI: 10.28925/2414-0325.2019s21.

6. Hastie, P. A., MacPhail, A., Calderon, A., & Sinelnikov, O. A. (2015). Promoting professional learning through ongoing and interactive support: three cases within physical education. *Professional Development in Education, 41*(3), pp. 452-466. [in English].

7. Kachan, O.A. (2017). Uprovadzhennya innovatsiynykh tekhnolohiy u fizkulturno-ozdorovchu ta sportyvnu diyalnist zakladiv osvity: navchalno-metodychnyy posibnyk [Implementation of innovative technologies in physical culture and health and sports activities of educational institutions: educational and methodological manual]. Slovyansk: Vytoky [Slavyansk: Vytoky]. 138 s. [in Ukrainian].

8. Aelterman, N., Vansteenkiste, M., van Keer, H., van den Berghe, L., Meyer, J. de & Haerens, L. (2012). Students' objectively measured physical activity levels and engagement as a function of between-class and between-student differences in motivation toward physical education. *Journal of Sport &ExercisePsychology, 34*(4), pp. 457–480. [in English].

9. Bronikowski, M., Bronikowska, M., Kantanista, A., Ciekot, M., Laudańska-Krzemiń, I. & Szwed, S. (2009). Health-related intensity pro-fles of Physical Education classes at different phases of the teaching/ learning process. *Biomedical Human Kinetics, 1*, 86 – 91.

10. Kittelberger, R. & Freisleben, I. (1994). *Lernen mit Videos und Film*. Weinheim: Beltz.

11. Lames, M. (1994). *Systematische Spielbeobachtung*. Munster: Philippka. [in English].

12. Popel, S., Mazin, V., Maksymchuk, B., Saienko, V., Chernyshenko, T., & Maksymchuk, I. (2023). Network Planning at the Faculties of Physical Education and Sport in the Postmodern Era. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, 14(1), 554-570. https://doi.org/10.18662/brain/14.1/435 [in English].

13. Tsymbal-Slatvinska, S., Maksymchuk, B., Saienko, V., Babii, I., Behas, L., Lemeshchuk, M., Chepka, O., Dychok, T., & Maksymchuk, I. (2022). Psycho-Pedagogical Experience of Intellectual Education in the Views of Ukrainian and Foreign Pedagogues as the Basis of Modern Neuropedagogy. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, 13(4), 321-346. https://doi.org/10.18662/brain/13.4/391 [in English].

14. Maksymchuk, B., Sarancha, I., Husak, A., Avramenko, O., Kuzmenko, I., Kuzmenko, V., Slyusarenko, N., Chepurna, L., Pankevych, V., Babii, I., & Maksymchuk, I. (2022). Implementing the Course “Human Rights” for Children with Special Needs under the Changed Socio-Educational Conditions. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 14(3), 428-443. https://doi.org/10.18662/rrem/14.3/617 [in English].

УДК 355.233:621.3]:004.4

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-890-906

Коростильов Геннадій Леонідович доктор філософії (Ph.D), викладач, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, вул. Сумська, 77/79, м. Харків, 61023, тел.: (067) 917-07-16, https// orcid id: 0000-0001-5736-0507

Білозьоров Олексій Сергійович молодший науковий співробітник, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, вул. Сумська, 77/79, м. Харків, 61023, тел.: (067) 573-07-61, https// orcid id: 0000-0003-4244-9108

Мовчан Павло Вікторович доцент, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, вул. Сумська, 77/79, м. Харків, 61023, тел.: (067) 718-62-12, https// orcid id: 0009-0002-4464-0950

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОВЕДЕНІ ЗАНЯТЬ З НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ЕЛЕКТРОТЕХНІЧНОГО НАПРЯМКУ У ВІЙСЬКОВИХ ВИШАХ

Анотація. Розширення можливостей використання інформаційних систем у вишах України породило таке нове явище як розвиток цифрових технологій у сфері ткож військової інженерної освіти. Специфіка педагогічного явища, під назвою – цифрові технології проявляє себе як нова технологія, що реалізує свої постійно зростаючі можливості, накопичені в системі освіти України та зарубіжних країн. В її основі лежить діалектичний підхід до організації цілісного навчально-виховного процесу, до діяльності вишу, що містить у собі безліч чинників, а разом із ними - актуалізацію нових технологічних і психолого-педагогічних проблем, які потребують своїх окремих досліджень. Процес організації дистанціонної освіти в вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ) свою чергу грунтується на «Положення про дистанційне навчання: Наказ Міністерства освіти і науки України № 466 від 25.04.2013 року» [18] та наказом Міністерства Оборони України «Про затвердження Концепціх дистанційного навчання у Збройних Силах України. Наказ Міністерства Оборони України № 74 від 21.12.2015 року [19].

Без сумніву, що однією з галузей діяльності людства, що найбільш бурхливо розвивається, на найближчий час залишається електротехніка і

енергетика, в тому числі авіаційна [6]. Тому, як приклад, розглянемо технологію розроблення, складання освітньої програми навчальних дисциплін з електро-технічного і енергетичних напрямку не тільки у паперовому але й цифровому форматі, де кожен курсант вишу може ознайомитися індивідуально в зручному для нього варіанту викладу. Це може бути, наприклад, електронний (цифровий) варіант викладення навчальної програми у вигляді додатка до мобільного пристрою, розміщення в соціальній мережі на сайті Moodl університету, а також у вигляді невеликого робочого варіанту, для повсякденного використання в паперовому вигляді [2, С. 60-62; 20].

Як показує досвід, робота викладачів з курсантами на «дистанційці», у 2019-2020 навчальних роках і особливо з лютого 2022 по теперешній час, організація занять у змішаному режимі наочно і в онлайн-режимі, зробила найважливішими елементами, видами, формами навчальної праці цифрову лекцію, відеоконференцію, вебінар, електронне тестування та проведення лабораторних та практичних занять. З огляду на те, що комбінація традиційного та цифрового навчання, яка, як правило, реалізується у нас комбінованому форматі. Цей вид навчальної діяльності прийнято називати - змішаним навчанням і воно на сьогодні стало пріоритетним [10, С.142-143; 11, С. 64-67]. Для змішаної форми навчання характерним є й той факт, що в процесі використання цифрових технологій у роботі з курсантами кожному викладачеві необхідно провести більш велику роботу, що містить у собі низку основних етапів навчальної, науково-дослідницької та творчої праці, серед яких виступають, наприклад, підготовчий, основний, проміжний, підсумковий етапи.

Предмет електротехніки в сучасній освітній структурі викладання відіграє важливу роль у формуванні особливої фізичної реальності, в якій поєднуються знання із фізики, математики, хімії. Завдяки такому поєднанню дидактика, методологія викладання електротехніки націлені на міжпредметні зв'язки: «Електротехнічні знання широко застосовуються в багатьох технологічних процесах сучасної бойової техніки та технічних засобах управління військами. З огляду на той факт, що фізика і математика є фундаментальною базою електротехніки, то взаємозв'язок викладання цих дисциплін набуває особливого значення в військових університетах. Реалізація міжпредметних зав'язків у навчанні фізики, хімії, математики і електротехніки створює сприятливі умови творчого застосування загальних принципів дидактики в навчанні» [7, С. 11-12].

Необхідно підкреслити, що використання іноваційних технологій особливо виявляються на прикладі вивчення електротехнічних дисциплін, які включають у себе вивчення як теоретичного матеріалу, так і організацію

лабораторних занять, із залученням під час їхньої організації великої кількості сучасних технічних приладів і лабораторного обладнання. Це докорінно змінює структуру роботи з курсантами вищів, реалізуючи тим самим нові підходи в застосуванні форм, методів і прийомів навчання, включаючи самостійну підготовку майбутніх військових фахівців [5, С. 110-112].

Ключові слова: іноваційні цифрові навчальні технології, лабораторний практикум, самостійна робота, електротехнічні дисципліни, педагогічний експеримент, ВВНЗ.

Korostylov Hennadii Leonidovich,Doctor of Philosophy (Ph.D), Lecturer, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, 77/79 Sumska St., Kharkiv, 61023, tel.: 067-917-07-16, https// orcid id: 0000-0001-5736-0507

Bilozorov Oleksii Sergyovisch Research Assistant, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, 77/79 Sumska St., Kharkiv, 61023, tel.: (067) 573-07-61, https// orcid id: 0000-0003-4244-9108

Movchan Pavlo Viktorovich Docent, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, 77/79 Sumska St., Kharkiv, 61023, tel.: (067) 718-62-12, https// orcid id: 0009-0002-4464-0950

PECULIARITIES OF USING DIGITAL TECHNOLOGIES IN CONDUCTING CLASSES OF ELECTRICAL ENGINEERING DISCIPLINES IN MILITARY UNIVERSITIES

Abstract. Expanding the possibilities of using information systems in Ukrainian universities has given rise to such a new phenomenon as the development of digital technologies in the field of military engineering education. The specificity of the pedagogical phenomenon called digital technologies manifests itself as a new technology that realises its ever-growing capabilities accumulated in the education system of Ukraine and foreign countries. It is based on a dialectical approach to the organisation of a holistic educational process, to the activities of a university, which includes many factors, and together with them - the actualisation of new technological, psychological and pedagogical problems that require their own separate research. The process of organising distance education in higher military educational institutions (HMEIs) is based on the 'Regulations on Distance Learning: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 466 of 25.04.2013' [18] and the Order of the Ministry of Defence of Ukraine 'On Approval of the Concept of Distance Learning in the Armed Forces of Ukraine. Order of the Ministry of Defence of Ukraine No. 74 of 21.12.2015 [19].

There is no doubt that electrical engineering and energy, including aviation, will remain one of the most rapidly developing sectors of human activity in the near future [6]. Therefore, as an example, let's consider the technology of developing and compiling an educational programme of disciplines in electrical engineering and energy not only in paper but also in digital format, where each university student can study individually in a convenient format. This can be, for example, an electronic (digital) version of the curriculum in the form of an application for a mobile device, posting on a social network on the MOODL website of the university, as well as in the form of a small working version for everyday use in paper form [2, P. 60-62].

Experience shows that the work of teachers with cadets at a distance, in the 2019-2020 academic years and especially from February 2022 to the present, the organisation of classes in a mixed mode in person and online, has made digital lectures, video conferencing, webinars, e-testing and much more the most important elements, types, forms of educational work. Given that the combination of traditional and digital learning, which is usually implemented in our combined format. This type of learning activity is called blended learning and it has become a priority today [10, P.142-143; 11, P. 64-67]. The blended learning is also characterised by the fact that in the process of using digital technologies in working with cadets, each teacher needs to do more work, which includes a number of main stages of educational, research and creative work, including, for example, preparatory, main, intermediate, final stages.

In the modern educational structure, the subject of electrical engineering plays an important role in the formation of a special physical reality that combines knowledge of physics, mathematics, and chemistry. Thanks to this combination, the didactics and methodology of teaching electrical engineering are aimed at interdisciplinary connections: ‘Electrical engineering knowledge is widely used in many technological processes of modern military equipment and technical means of command and control of troops. Given the fact that physics and mathematics are the fundamental basis of electrical engineering, the interconnection of teaching these disciplines is of particular importance in military universities. The implementation of interdisciplinary links in the teaching of physics, mathematics and electrical engineering creates favourable conditions for the creative application of the general principles of didactics in teaching’ [7, P. 11-12].

The use of innovative technologies is particularly evident in the study of electrical engineering disciplines, which include the study of both theoretical material and the organisation of laboratory classes, with the involvement of a large number of modern technical devices and laboratory equipment. This fundamentally changes the structure of work with university cadets, thereby

implementing new approaches to the application of forms, methods and techniques of teaching, including independent training of future military specialists [5, P. 110-112].

Keywords: innovative digital learning technologies, laboratory workshop, electrical engineering disciplines, pedagogical experiment, higher education institution.

Постановка проблеми. Розглядаючи важливі аспекти цієї проблем, на яких ґрунтується автори статті є виокремлення нерозв'язаних проблем:

– з одного боку – це оснащення навчальних кабінетів, лабораторій ВВНЗ сучасною цифровою технікою, апаратурою та програмним забезпеченням до неї, що сприяють забезпеченню узгодженості в її роботі та збереженню якості інформації в організації всіх видів навчальної роботи для кожного з учасників педагогічного процесу;

– з іншого боку – це особиста зацікавленість курсантів, викладачів у вивченні навчальних дисциплін з використанням цифрових технологій, які здійснюють творчий підхід під час організації лекційного курсу, практичних та лабораторних занять, в тому числі у самостійній формі, а також в організації військово-технологічної практик.

В умовах міжпредметної інтеграції до змісту, форм і методів організації навчального процесу ставляться більш жорсткі вимоги. Вони повинні становити цілісну логічну систему, орієнтовану на формування всебічно розвиненої особистості. Кінцевий результат підготовки військового фахівця в умовах інтеграції навчального процесу визначається глибинним міжпредметним зв’язком, змістом інтегративних програм підготовки фахівців.

Однак, враховуючи вже існуючий практичний досвід застосування дистанційних цифрових навчальних технологій навчання в освіті, на думку авторів на сьогодні він є недостатнім.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виходячи з публікацій українських науковців у галузі електротехнічної освіти показує, що практичний і теоретичний характер рефлексії над поставленими проблемами пов’язані між собою. Тому є природним «загальний напрямок усіх праць, а саме – теоретико-методологічний» [7, С. 12]. Важливо підкреслити роль праць фахівців з електротехнічної галузі в контексті історичного розвитку електротехніки, в яких акцентується увага на змінах методики її викладання (В. Савченко, Ю. Лаврененко [20], Н. Швагер [23, С. 15-18]. Це питання стає все більш актуальним, бо сучасні інформаційні технології прямо і побічно впливають на організацію і методологію викладання. «Для того, щоб сучасна військова система освіти відповідала існуючим потребам,

необхідні певні перетворення системи навчання з використанням сучасних інформаційних технологій. Основні ідеї покладаються на створення і супровід інформаційно-освітніх середовищ відкритого, дистанційного навчання, на розвиток нових технологій створення баз навчальних матеріалів поряд з розвитком традиційних технологій розробки електронних підручників і освітніх порталів. Можна сказати, що зараз починає формуватися нова перспективна предметна галузь – «Інформаційні технології в освіті». До цієї області належить проблематика інтелектуальних навчальних систем, відкритої освіти, дистанційного навчання, інформаційних освітніх середовищ. Методики і засоби навчання, які застосовуються в інформаційних технологіях в освіті, сприяють виконанню підвищених вимог до рівня підготовки випускників вищої військової школи» [13, С.13].

У вітчизняній літературі вже оформився дискурс, присвячених даній проблематиці. Прикладами можуть стати статті Д. Маркова та Ю. Великдан «Можливості вдосконалення процесу професійної підготовки майбутнього вчителя технологій» [11, С. 64-67], Г. Шишкіна «Інтеграція фізики та електротехніки в системі підготовки вчителів технологій» [24, С. 207-212] та інші.

Більш детально описують міжпредметні зв'язки та роль фізики як основи технічних дисциплін А. Дідик [3, С. 100-102], Л. Павлюк [15, С. 92-99], А. Матвійчук [12, С. 21-24], І. Петрицина [16, С. 60-64]. В цих роботах розглядаються науково-методологічні проблеми електротехнічної освіти в сучасних університетах. Автори вказують на зростаючий попит на професійну підготовку випускників вищих навчальних закладів, що тягне за собою питання необхідності переходу від традиційних стилів викладання до інноваційних.

Продовжуючи аналіз публікацій українських науковців у галузі електротехнічної освіти показує, що практичний і теоретичний характер рефлексії над поставленими проблемами пов'язані між собою. Тому є природним «загальний напрямок усіх праць, а саме – теоретико-методологічний» [7, С. 12]. Це питання стає все більш актуальним, бо сучасні інформаційні технології прямо і побічно впливають на організацію і методологію викладання. «Для того, щоб сучасна військова система освіти відповідала існуючим потребам, необхідні певні перетворення системи навчання з використанням сучасних інформаційних технологій. Основні ідеї покладаються на створення і супровід інформаційно-освітніх середовищ відкритого, дистанційного навчання, на розвиток нових технологій створення баз навчальних матеріалів поряд з розвитком традиційних технологій розробки електронних підручників і освітніх порталів. Можна сказати, що зараз починає формуватися нова перспективна предметна

галузь – «Інформаційні технології в освіті». До цієї області належить проблематика інтелектуальних навчальних систем, відкритої освіти, дистанційного навчання, інформаційних освітніх середовищ. Методики і засоби навчання, які застосовуються в інформаційних технологіях в освіті, сприяють виконанню підвищених вимог до рівня підготовки випускників вищої військової школи» [7, С.13].

Окремі питання проблеми впровадження цифрових технологій в освітній процес вищої школи вивчають такі науковці як О. Стойка та Д. Матейчук, які наголошують, що цифрові технології роблять освітній процес мобільним, диференційованим та індивідуалізованим. При цьому вони не замінюють викладача, а гармонійно доповнюють його. Курси, засновані на використанні цифрових технологій, характеризуються адаптивністю, керованістю, інтерактивністю, поєднанням індивідуальної та групової роботи та необмеженим часом навчання. Цифрові технології також пропонують багато нових можливостей для учасників освітнього процесу, зокрема це:

– автоматизація більшості освітніх завдань;

– забезпечення зворотного зв'язку з вільним часом для пошуку;

– спілкування, самовдосконалення та індивідуальної роботи зі здобувачами вищої освіти;

– корекція індивідуального розвитку здобувачів освіти;

– підвищення ефективності навчання та управління навчанням в цілому [22, С. 297-301].

О. Антонова та Л. Фамілярська стверджують, що використання можливостей цифрових технологій для посилення існуючих методів навчання може бути реалізовано за рахунок нових форм надання освітньої інформації та інтерактивних методів, що характеризуються динамічністю та мобільністю. Вибір цифрових технологій для створення освітніх завдань, на думку науковців, залежить від освітніх цілей. Інтерактивні освітні курси з використанням цифрових технологій стали більш гнучкими, доступними та персоналізованими відповідно до викликів сучасного суспільства. Активне впровадження в освіту цифрових технологій є важливим фактором модернізації системи освіти та відповідає вимогам реформування такої системи [1. С. 17–18].

І. Мельник наголошує, що цифрові технології дозволяють створити віртуальне освітнє середовище, в якому здобувачі освіти здобувають необхідні навички, отримують можливість самореалізації та особистісного розвитку [13. С. 61-64].

О. Овчарук, відзначає, що цифрова трансформація освітнього процесу в закладах освіти передбачає використання нові формати та методи

навчання, які розвивають інформаційну та цифрову грамотність викладачів та підвищують швидкість сприйняття, розуміння та засвоєння інформації здобувачами освіти. Це підвищує якість навчання та забезпечує більш ефективну взаємодію всіх учасників освітнього процесу. Цифрові технології є потужним ресурсом професійного розвитку як викладачів, так і здобувачів освіти, та забезпечують їх адаптацію до сучасних умов існування в інформаційному суспільстві, розширення комунікативних навичок, можливість самореалізації, збагачення професійного досвіду [14. С. 17-38].

Мета статті - полягає у висвітленні особливостей впровадження цифрових технологій в освітній процес військового вишу з позиції практичних підходів, пошук найефективніших моделей змішаного навчання, за якого викладацька, курсантська спільнота виступають як активні модератори нових іноваційних технологічних рішень у розвитку вищої електротехнічної освіти.

Також є необхідність зробити аналіз розвитку цифрових технологій, що активно впроваджуються в системі вищої військової освіти і виступають доповненням до традиційних форм і методів діяльності викладача та узагальнити досвід застосування цифрових технологій у системі вищої освіти України і поєднати їх з досвідом набуття знань з електротехнічної літератури, досвіду проведення лабораторних занятть у галузі авіаційної енергетики, електрообладнання сучасних військових засобів пересування та автомобілів [14, С. 57-58].

Виклад основного матеріалу. Сучасний досвід доводить, що використання цифрових технологій у всій сфері освіти – це багатофакторний, багатофункціональний процес. Особливо яскраво це проявляється у викладанні електротехнічних дисциплін. Наприклад, як показує досвід, запорукою успіху навчання курсантів у ВВНЗ з електротехніки є опора на досягнення науки в галузі реалізації цифрових, комп'ютерних, соціально-педагогічних технологій, накопичений у вишах України та за кордоном, системний аналіз новаторських наукових ідей, реалізація педагогічних концепцій і підходів, що застосовуються під час вивчення навчального матеріалу [17, С. 15-31].

З іншого боку, під реалізацією цифрових технологій можна розуміти сукупність докорінних змін усієї сфери життя курсантів, викладачів, діяльності закладів вищої військової освіти, під час яких відбувається створення або освоєння нових, більш ефективних процесів навчання та всього різноманіття інформаційних технологій. Це, безумовно, стосується електротехнічних дисциплін. Їхня реалізація збагачує методичне різноманіття в організації навчально процесу, діяльності викладача, курсантів, усього навчального закладу. Найважливішими елементами діяльності кур-

сантів у ВВНЗ в такому випадку виступають: доступність до вивчення нового матеріалу, його аналіз і оцінка, за участю найширшого кола осіб, що навчаються, врахування особистих інтересів кожного курсанта [7; 8].

У зв'язку з цим деякі викладачі вважають, які викладають електротехнічні дисципліни, підкреслюють важливість застосування цифрових інструментів, таких як:

– освітні медіа-продукти (наприклад: навчальні презентації);

– робота з різноманітними інформаційними ресурсами та Інтернет;

– робота з різними інструментами для створення освітнього контенту, розробка власних концептуальних продктів (наприклад: імітаційні моделі роботи агрегатів авіаційного енергопостачання);

– цифрове навчання та самоосвіта тощо [3; 4; 5].

Однією з важливищих якостей цифрових технологій у викладанні електротехнічних дисциплін є їхня багатофункціональність. Вони охоплюють собою характер спільної праці та роботи викладача та курсанта, а також технології розроблення програм навчальних дисциплін, методики організації лекційних, семінарських, групових, практичних та особливо лабораторних занять (зокрема, в електронному й дистанційному вигляді). Ще одна особливість використання цифрових технологій у викладанні електротехнічних дисциплін – це реалізація різноманітних можливостей освітніх ресурсів (зокрема програмно-методичного забезпечення навчальних дисциплін, що використовуються у виші. Вони включають в себе традиційні та дистанційні види, форми навчання, різноманітність засобів, способів контролю результатів навчання майбутніх фахівців на інженерно-авіаційному факультеті вишу [7].

У нашому ВВНЗ вже не один рік застосовується система управління навчанням Moodle (Modular Object- Oriented Dynamic Learning Environment – модульне об’єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище). Середовище Moodle розроблено на PHP з використанням SQL-бази, має модульну архітек- туру, що дозволяє легко розгалужувати можливості.

Moodle відноситься до автоматизованих інформаційних систем класу LMS (Learning Management System) – систем управління навчанням. Ця система управління навчанням використовується більш ніж у 30 000 навчальних закладів багатьох країн світу для організації дистанційного навчання, її перекладено майже на 80 мов, у тому числі і на українську [21].

Дистанційний курс системи Moodle може містити різні елементи: лекції, практичні завдання, форум, чат тощо. При цьому можна використовувати текст, презентації, таблиці, схеми, графіку, відеоматеріали, посилання в мережі Інтернет, допоміжні файли та інші матеріали. За результатами виконання здобувачами вищої освіти завдань викладач може виставляти оцінки та давати коментарі.

Moodle надає можливість проектувати, створювати та керувати інформаційно-навчальними ресурсами навчального закладу. Moodle є достатньо гнучкою системою: викладач може самостійно створювати дистанційний курс та управляти ним, тобто власноруч контролювати доступ до своїх курсів, використовувати часові обмеження, створювати власні системи оцінювання знань, контролювати надсилання на перевірку виконаних курсантами завдань, фіксувати завдання, надіслані із запізненням, дозволяти або забороняти здобувачами вищої освіти перездавання контрольних завдань (модульних або підсумкових – заліків, іспитів) тощо.

Система Moodle надає зручні засоби управління контентом і різні форми організації занять [21].

Якщо розглядати більш ретельно структуру складання і переробку наших робочих планів, програм з електротехнічних або авіаційно-електроенергетичних навчальних предметів «Техніка аеропортів» або «Електрообладнання засобів аеродромно-технічного забезпечення польотів», то можна помітити, що така робота здійснюється систематично, цілеспрямовано і планомірно. Гарантією успіху в цій роботі виступає опанування курсантів, які є навчаються по цим навчальним дисциплінам, в основу яких закладено нові підходи щодо реалізації цифрових технологій, їх безперервна модернізація. Провідний принцип такої роботи – діалектичний підхід в організації всього освітнього процесу. Він включає в себе роботу з поліпшення якості навчально-тематичного, календарного планування з електроенергетики, як базових наукових дисциплін, особисту зацікавленість курсантів, викладачів до проведення індивідуальних, групових, лабораторних занять, творче ставлення до результатів навчання та видання таких навчальних посібників, як «Електротехнічні пристрої та електропостачання засобів аеродромно-технічного забезпечення польотів авіації: лабораторний практикум до виконання лабораторних занять» [5; 7; 9].

Однією з важливищих методологій в зацікавленості у курсантів повишені теоретичних методів дослідження, що включають аналіз науково-педагогічної літератури та узагальнення досвіду використання цифрових технологій у викладанні електротехнічних дисциплін. Наприклад, останніми роками стали більш обґрунтованими вимоги підгототовки та участь курсантів, під керівництвом викладачів, в різноманітних конкурсах студентських робіт вишів України, підвищуються вимоги що до якості наукових публікацій, виконання курсових і кваліфікаційних дипломних робіт, організації їх захисту, перевірку на плагіат тощо. Серед найважливіших вимог до курсантів, їхніх настанов на сьогодні виступає багаторічний досвід, накопичений у нашому виші в галузі електротехніки і електроенергетики, оволодіння знанням, умінням, навичками роботи на персональному

комп'ютері, цифровими електронними ресурсами, Інтернетом, а також можливостями освітніх платформ.

Серед основних віртуальних середовищ можна виділити PhET, Multisim, Electronics Workbench, LabVIEW тощо. Особливої уваги заслуговує PhET– безкоштовний сайт для створення інтерактивних симуляцій з природничих наук та математики; програма Electronics Workbench сумісна з програмою P-SPICE, тобто надає можливість експорту та імпорту схем та результатів вимірювань у різні її версії; Grapher та Postprocessor – програми пакету Multisim, які дозволяють відображати результати моделювання в графічному вигляді та ін. Усі програми дають можливість працювати у віртуальних лабораторіях, а це вже реалізація можливості проводити експерименти без прямого контакту з реальною установкою або за її відсутності» [12, С. 21-24].

Особливу увагу приділяється розділу, який присвячений навчально-методичному забезпеченню курсу щодо самостійної роботи курсантів бакалаврів або магістрів, які опановують навчальну дисципліну. Така робота виконується за кожним із розділів курсу. Вона відображає в собі кожне з навчальних завдань програмного курсу, яке освоює курсант під методичним керівництвом з боку викладача. Важливо підкреслити, що навчальна діяльність курсантів з електроенергетики та електротехніки поділяється на роботу, яка проводиться в аудиторіях, а також на більш важливу – позааудиторну самостійну роботу. Форми самостійної роботи досить різноманітні, вони включають в себе: читання, конспектування навчальної, наукової, довідкової літератури, використання електроних джерел, виконання завдань, спрямованих на закріплення знань, умінь, підготовка до поточного, проміжного або підсумкового контролю з кожного з модулю електротехнічного курсу [24, С. 207-212]. Так самостійна робота за кількістю годин у будь-якій навчальній програмі з електроенергетики та електротехніки становить половину часу аудиторних занять і вона суворо регламентована нормативними документами, включно з електронними освітніми ресурсами, робочими програмами навчальних дисциплін військового університету, але цього часу, на думку авторів, на проведення самостійної роботи з електротехнічних дисциплин – є недостатньою [8, С. 61-67].

Тут як один із найважливіших елементів самостійної роботи виступає – розв'язання конкретних дослідницьких завдань, у яких особисто зацікавлені всі курсанти. Також необхідно підкреслити, що до дистанційних модулів було додано спеціальні матеріали, спрямовані на виконання кожної з лабораторних робіт по кожної темі або модулю. Цей цифровий зразок лабораторного або практичного заняття містить у собі: опис досвіду роботи

з використання цифрових технологій: лабораторний практикум з основ електротехніки, програмування мікроконтролерів та іншої цифрової техніки. Це дає змогу організувати заняття з електротехніки в цифровому форматі на різних освітніх платформах і програмах.

Що до реалізації виконання лабораторних робіт ми застосовували два різні підходи.

У першому випадку, використовувалася онлайн трансляція виконання необхідних вимірювань, виконаних викладачем, на платформі DCACLab. Під час проведення онлайн лабораторної роботи вже заздалегідь підготовлені до такої форми навчальної роботи курсанти спостерігають в умовах дистанційного діалогу технологію виконання тієї чи іншої фази лабораторної роботи, яку виконує викладач, і спостерігають за тим, як він виконує вимірювання та результати виконаних експериментів. Далі в режимі зворотного зв'язку оформлений звіт за кожною роботою прикріплювали файлом до відповідного завдання курсу для перевірки й оцінювання діяльності кожного з курсантів викладачем. Цей вид дистанційного проведення лабораторної роботи роботи був підданий нами педагогічному аналізу. У нашому випадку 80% учасників педагогічного експерименту висловили свою позитивну думку щодо реалізації даної технології, а 20% від кількості всіх опитаних, відзначили низку окремих недоліків, реалізованої вищеназваної технології.

У другому випадку, результати первинного педагогічного експерименту, загалом, як видно, яскраво позитивного, за оцінкою курсантського співтовариства, тим не менш, нас, викладачів кафедри, змусило звернутися до пошуку нових технологічних рішень в організації дистанційних видів занять з курсантами. У рамках використання цифрових технологій, він стосувався проведення лабораторних робіт з електротехнічних дисциплін, де найбільшу ефективність показав інший розроблений нами підхід, що ґрунтується на використанні програм 3DMax та EWB, призначених для інтерактивного створення різноманітних електричних схем і дослідження режимів їх функціонування на платформі DCACLab. За допомогою зручного інтерфейсу курсанти мають можливість у вільний час складати, імітувати, вивчати електричні схеми [7, С. 11-17].

Слід зазначити, що цей цифровий симулятор дає змогу максимально наблизити віртуальний експеримент до роботи на реальній експериментальній установці. Ефективність його використання була відзначена всіма, без винятку, курсантами ще одного, ідентичного за своєю методикою організації та проведення, педагогічного експерименту.

Програми схематичного моделювання аналогових, цифрових і аналогово-цифрових ланцюгів дають змогу під час лабораторного практикуму

скласти еквівалентну схему пристрою з використанням бібліотечних компонентів, провести моделювання практично будь-якої електричної або електронної схеми, зміну номіналів її елементів з перевіркою працездатності, показати на моніторі реальні осцилограми сигналів в будь-якій точці схеми. З'являється можливість демонстрації змодельованих схемних помилок і їх вплив на ті чи інші параметри електричної схеми [19, С. 48].

Є і недоліки у роботі із віртуальним світом. Наприклад, одним із них є неможливість проводити реальні дослідження електричних схем і радіокомпонентів, що впливає на вміння курсантів при виконанні лабораторної роботи дотримуватися правил техніки безпеки при роботі з електротехнічним обладнанням під напругою.

Але є і багато переваг – одночасно звичайний комп'ютер у комплексі з допоміжними приладами можна використовувати як потужну дослідницьку лабораторію. Використовуючи комп'ютерні програми осцилографа, генератора імпульсів, мілівольтметра, аналізаторів спектра та мікрофонний вхід звукової карти можна провести багато реальних лабораторних робіт, не витрачаючи при цьому значні матеріальні кошти.

Висновки. Використання інформаційних технологій у військовій освіті електротехнічного та енергетичного напрямку є актуальною проблемою сучасних вищих військових навчальних закладів і посідає особливе місце в концепції розвитку освітніх послуг.

Інформаційні цифрові технології сприяють підвищенню якості навчання та дають змогу кожному курсанту успішно і швидко адаптуватися до сучасного технологічного середовища і соціальних змін, що відбуваються.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямку обґрунтовані необхідністю розробки технології застосування цифрових технологій вивчення електротехнічних дисциплін, які наддадуть курсантам змогу успішно опановувати навчальний матеріал у цифровому форматі, покращити якість фахової підготовки як майбутніх військових спеціалістів з електротехніки та енергетики, розвиваючи в них комплекс фахових компетентностей під час організації науково-дослідницької, експериментальної та практичної роботи.

Література:

1. Антонова О., Фамілярська Л. Використання цифрових технологій в освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. С. 10–22. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/UJRN/oeeemu_2019_spetsvip (дата звернення:18.10.2024).

2. Волошко Л. Б. Практика організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти з використанням платформи Moodle. *Інноваційні технології в освіті. Збірник матеріалів Міжнародної науково-технічної конференції 9-11 квітня 2019 року,* м. Івано-Франківськ (дистанційний формат). С. 60-62.

3. Дідик, А., (2018). Використання інтерактивних методів при викладанні курсу «Електротехніка та електроніка» для майбутніх педагогів професійної освіти. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка. Сер. Педагогічна.* 24. С. 100–102.

4. Коростильов Г. Л. Використання комп'ютерних імітаційних моделей в начальному процесі курсантів електротехнічних спеціальностей під час пандемії та військового конфлікту в Україні. *Освіта і доля нації. Освіта та екзистенційні виклики сучасності: війна та нові різновиди пандемії: матеріали XXIII Міжнародної науково-практичної конференції. (Харків, 10 вересня 2022).* Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 2022. С. 57–58.

5. Коростильов Г. Л. Зміни у філософії викладання електротехніки. *Матеріали I* між народної науково-практ ичної конференції: «Зміни у філософії викладання дисципліни *Енергетика для військових фахівців»* (20-21 листопада 2020, Харків). Харків: НТУ "ХПІ", 2020. С. 110–112.

6. Коростильов Г.Л., Краснорyцький В.М., Кав'юк В.В., О.А. Бусилко. Техніка аеропортів. Ч.1. Електротехнічні пристрої та електро-постачання засобів аеродромно-технічного забезпечення польотів авіації: лабораторний практикум до виконання лабораторних занять. Спеціалізація "Технологія та технологічне обладнання аеропортів"/ Коростильов Г.Л., Краснорyцький В.М., Кав'юк В.В., О.А. Бусилко – Харків : ХНУПС, 2020. – 144 с.

7. Коростильов Г. Л., Дольська О. О. Трансформації математичного інструментарію при викладанні електротехніки (філософсько-методологічні зауваження). *Вісник Національного технічного університету «ХПІ». Актуальні проблеми розвитку українського суспільства* (Харків, 2022). Харків: Харківський політехнічний інститут, 2022 С. 11-17.

8. Кудін А.П. Організація самостійної роботи студентів на базі симуляційного лабораторного практикуму з основ цифрової електроніки. *Фізико-математична освіта. 2021. Випуск 4(30).* С. 61-67. URL: https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-030-4-009 (дата звернення 14.10.2024).

9. Кучеренко М. Є., Щерба А. А., Комп'ютерні технології в електротехніці та електроніці: методичні рекомендації до виконання лабораторних робіт з дисципліни "Електротехніка та основи електроніки" з використанням програми схемотехнічного моделювання Electronics Workbench. / Укладачі: Кучеренко М. Є., Щерба А. А.- К.: НТУУ "КПІ", 2005.- 62 с.

10. Мазур Н.П. Застосування елементів змішаного навчання в організації освітньої діяльності. Інноваційні технології в освіті. *Збірник матеріалів Міжнародної науково-технічної конференції 9-11 квітня 2019 року, м. Івано-Франківськ (дистанційний формат).* С. 142-143.

11. Марков Д., Великдан Ю. Можливості вдосконалення процесу професійної підготовки майбутнього вчителя технологій. *Молодий вчений.* 2018. 5 (57), С. 64–67. URL: https://www.molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4458 (дата звернення 13.10.2024).

12. Матвійчук А. Я. Комп'ютерні програми на лабораторних заняттях з електротехніки. *Трудова підготовка в закладах освіти.* 2009. №12. С.21-24.

13. Мельник І.Ю., Нефьодова Г.Д., Задирей Н.Д. Доповнена та віртуальна реальність як ресурс навчальної діяльності студентів. *Інформаційні технологоії та комп'ютерне моделювання: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції.* Івано-Франківськ-Яремча, 2018. С. 61-64.URL:https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/25746/1/I_Melnyk_Virtyalna_realnist_FITU.pdf (дата звернення: 16.10.2024).

14. Овчарук О. В., Гриценчук О.О., Іванюк І. В., Карташова Л. А., Кравчина О.Є., Лещенко М.П., Малицька І.Д. Розвиток інформаційно-цифрового навчального середовища закладу загальної середньої освіти: методичний посібник/О.В.Овчарук, О.О.Гриценчук, І.В.Іванюк, Л.А.Карташова, О.Є.Кравчина, М.П.Лещенко. Київ: ІЦО НАПН України. 2022. 223 с.

15. Павлюк Л. Застосування інтерактивних методів навчання електротехніки у процесі підготовці майбутніх учителів трудового навчання і технологій. *Професійна педагогіка.* 2020. №1(21). С. 92-99.

16. Петрицин І.О. Застосування комп'ютерного моделювання у процесі електротехнічної підготовки майбутнього вчителя технологій. *Молодь і ринок.* 1 (144). 2017. С. 60–64.

17. Писаренко Т.В. Аналіз світових технологічних трендів у військовій сфері: монографія [Електронний ресурс] / Т. Писаренко, Т. Кваша, Т.Гаврис та ін., за заг. редакцією Т.В.Писаренко. – Київ: УкрІНТЕІ, 2021. –110 с.

18. Положення про дистанційне навчання: Наказ Міністерства освіти і науки України № 466 від 25.04.2013 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13 (дата звернення: 04.10.2024).

19. Про затвердження Концепціх дистанційного навчання у Збройних Силах України. Наказ Міністерства Оборони України № 74 від 21.12.2015 року. URL: http://adl.nuou.org.ua/wp-content/uploads/2017/12/conception.pdf (дата звернення: 04.10.2024).

20. Савченко В., Лаврененко Ю. Основи електропривода. Київ: Ліра. 2016. 520 с.

21. Система управління навчанням Moodle. [Електронний ресурс] – URL: : https://www.moodle.org (дата звернення: 14.10.2024).

22.Стойка О., Матейчук Д. Сучасні підходи до впровадження цифрових технологій в освітній процес ЗВО. *Актуальні питання гуманітарних наук; міжвуз. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного педогогічного університету імені Івана Франка*. 2022. Вип. 62. Т. 2. С. 297-301.URL: https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-2-48 (дата звернення: 16.10.2024).

23.Швагер Н. Ю. Форми та методи організації самостійної роботи студентів при викладанні технічних дисциплін. *Гірничий вісник:* наук.-техн. збір. № 97. 2014. 186 с.

24.Шишкін Г. О. Інтеграція фізики та електротехніки в системі підготовки вчителів технологій. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова.* Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2012. №34. С. 207-212.

References:

1. Antonova, O., Familjars'ka, L. (2019). Vikoristannja cifrovih tehnologij v osvitn'omu seredovishhi zakladu vishhoї osviti [The use of digital technologies in the educational environment of a higher education institution]. *Vidkrite osvitnє e-seredovishhe suchasnogo universitetu - Open educational e-environment of a modern university*, 10–22. Retrieved from http://www.irbis-nbuv.gov.ua/UJRN/oeeemu_2019_spetsvip [in Ukrainian].

2. Voloshko, L. B. (2019). Praktika organizacії samostijnoї roboti zdobuvachiv vishhoї osviti z vikoristannjam platformi Moodle [The practice of organizing independent work of students of higher education using the Moodle platform]. *Proceedings from Mizhnarodna naukovo-tehnichna konferentsiia «Innovacijni tehnologiї v osviti» – The International Scientific and Practical-Technical Conference «Innovative technologies in education»*. (pp. 60-62). Ivano-Frankivs'k [in Ukrainian].

3. Didik, A., (2018). Vikoristannja interaktivnih metodiv pri vikladanni kursu «Elektrotehnika ta elektronika» dlja majbutnih pedagogiv profesijnoï osviti [The use of interactive methods in teaching the course "Electrical engineering and electronics" for future teachers of professional education*]. Zbirnik naukovih prac' Kam'janec'-Podil's'kogo nacional'nogo universitetu im. I. Ogiєnka. Ser. Pedagogichna - Collection of scientific works of the Kamianets-Podilskyi National University named after I. Ohienko. Ser. Pedagogical*, 24, 100–102 [in Ukrainian].

4. Korostil'ov, G. L. (2022). Vikoristannja komp'juternih imitacijnih modelej v nachal'nomu procesi kursantiv elektrotehnichnih special'nostej pid chas pandemiï ta vijs'kovogo konfliktu v Ukraïni [The use of computer simulation models in the initial process of cadets of electrical engineering specialties during the pandemic and military conflict in Ukraine]. *Proceedings from XXIII Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Osvita i dolja naciï. Osvita ta ekzistencijni vikliki suchasnosti: vijna ta novi riznovidi pandemiï» – The Twenty three International Scientific and Practical Conference «Education and the destiny of the nation»*. (pp. 57-58). Harkiv: Harkivs'kij nacional'nij pedagogichnij universitet imeni G.S. Skovorodi [in Ukrainian].

5. Korostil'ov, G. L.(2020). Zmini u filosofiï vikladannja elektrotehniki [hanges in the philosophy of teaching electrical engineering]. *Proceedings from I Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Zmini u filosofiï vikladannja disciplini Energetika dlja vijs'kovih fahivciv» – The First International Scientific and Practical Conference «Changes in the philosophy of teaching the discipline Energy for military specialists»*. (pp. 110-112). Harkiv: NTU "HPI" [in Ukrainian].

6. Korostil'ov, G.L., Krasnoruc'kij, V.M., Kav'juk, V.V., Busilko, O.A. (2020). *Tehnika aeroportiv [Airport equipment].* Harkiv : HNUPS [in Ukrainian].

7. Korostil'ov, G. L., Dol's'ka, O. O. (2022). Transformaciï matematichnogo instrumentariju pri vikladanni elektrotehniki (filosofs'ko-metodologichni zauvazhennja) [Transformations of mathematical tools in teaching electrical engineering (philosophical and methodological remarks)]. *Visnik Nacional'nogo tehnichnogo universitetu «HPI». Aktual'ni problemi rozvitku ukraïns'kogo suspil'stva - Bulletin of the National Technical University "KhPI". Actual problems of the development of Ukrainian society,* 11-17 [in Ukrainian].

8. Kudin, A.P. (2021). Organizacija samostijnoï roboti studentiv na bazi simuljacijnogo laboratornogo praktikumu z osnov cifrovoï elektroniki [Organization of independent work of students on the basis of a simulation laboratory workshop on the basics of digital electronics]. *Fiziko-matematichna osvita - Physical and mathematical education,* 4(30), 61-67. Retrieved from https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-030-4-009 [in Ukrainian].

9. Kucherenko, M. Є., Shherba, A. A. (2005). *Komp'juterni tehnologiï v elektrotehnici ta elektronici [Computer technologies in electrical engineering and electronics*]. K.: NTUU "KPI" [in Ukrainian].

10. Mazur, N.P. (2019). Zastosuvannja elementiv zmishanogo navchannja v organizaciï osvitn'oï dijal'nosti [Application of elements of blended learning in the organization of educational activities]. *Proceedings from Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Innovacijni tehnologiï v osviti» – The International Scientific and Practical Conference Innovative technologies in education»*. (pp. 142-143). Ivano-Frankivs'k [in Ukrainian].

11. Markov, D., Velikdan, Ju. (2018). Mozhlivosti vdoskonalennja procesu profesijnoï pidgotovki majbutn'ogo vchitelja tehnologij [Possibilities of improving the process of professional training of the future technology teacher]. *Molodij vchenij - A young scientist,* 5 (57), 64–67. Retrieved from https://www.molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4458 [in Ukrainian].

12. Matvijchuk, A. Ja. (2009). Komp'juterni programi na laboratornih zanjattjah z elektrotehniki [Computer programs in laboratory classes on electrical engineering]. *Trudova pidgotovka v zakladah osviti - Labor training in educational institutions,* 12 21-24 [in Ukrainian].

13. Mel'nik, I.Ju., Nef'odova, G.D., Zadirej, N.D. (2018). Dopovnena ta virtual'na real'nist' jak resurs navchal'noï dijal'nosti studentiv [Augmented and virtual reality as a resource for students' educational activities]. *Proceedings from Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Informacijni tehnologoiï ta komp'juterne modeljuvannja» – The International Scientific and Practical Conference «Information technologies and computer modeling»*. (pp. 61-64). Ivano-Frankivs'k-Jaremcha [in Ukrainian].

14. Ovcharuk, O. V., Gricenchuk, O.O., Ivanjuk, I. V., Kartashova, L. A., Kravchina, O.Є., Leshhenko, M.P., Malic'ka, I.D. (2022). *Rozvitok informacijno-cifrovogo navchal'nogo seredovishha zakladu zagal'noï seredn'oï osviti [Development of the information and digital educational environment of a general secondary education institution*]. Kiïv: ICO NAPN Ukraïni [in Ukrainian].

15. Pavljuk, L. (2020). Zastosuvannja interaktivnih metodiv navchannja elektrotehniki u procesi pidgotovci majbutnih uchiteliv trudovogo navchannja i tehnologij [Application of interactive methods of teaching electrical engineering in the process of training future teachers of labor training and technology]. *Profesijna pedagogika - Professional pedagogy,* 1(21), 92-99 [in Ukrainian].

16. Petricin, I.O. (2017). Zastosuvannja komp'juternogo modeljuvannja u procesi elektrotehnichnoï pidgotovki majbutn'ogo vchitelja tehnologij [Application of computer modeling in the process of electrotechnical training of the future technology teacher]. *Molod' i rinok - Youth and the market,* 1 (144). 2017, 60–64 [in Ukrainian].

17. Pisarenko, T.V. (2021). *Analiz svitovih tehnologichnih trendiv u vijs'kovij sferi [Analysis of global technological trends in the military sphere*]. Kiïv: UkrINTEI [in Ukrainian].

18. Nakaz Ministerstva osviti i nauki Ukraïni "Polozhennja pro distancijne navchannja" [The Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine "Regulations on distance learning"]. (n.d). *zakon.rada.gov.ua* Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13 [in Ukrainian].

19. Nakaz Ministerstva Oboroni Ukraïni "Pro zatverdzhennja Koncepcih distancijnogo navchannja u Zbroïnih Silah Ukraïni" [The Order of the Ministry of Defense of Ukraine "On the approval of Concepts of distance learning in the Armed Forces of Ukraine"]. *adl.nuou.org.ua* Retrieved from http://adl.nuou.org.ua/wp-content/uploads/2017/12/conception.pdf [in Ukrainian].

20. Savchenko, V., Lavrenenko, Ju. (2016). *Osnovi elektroprivoda [Fundamentals of the electric drive*]. Kiïv: Lira [in Ukrainian].

21. Sistema upravlinnja navchannjam Moodle [Moodle training management system]. *www.moodle.org* Retrieved from https://www.moodle.org [in Ukrainian].

22.Stojka, O., Matejchuk, D. S (2022). Suchasni pidhodi do vprovadzhennja cifrovih tehnologij v osvitnij proces ZVO [Modern approaches to the implementation of digital technologies in the educational process of higher education institutions]. *Aktual'ni pitannja gumanitarnih nauk - Current issues of humanitarian sciences,* 62, 2, 297-301. Retrieved from https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-2-48 [in Ukrainian].

23.Shvager, N. Ju. (2014). Formi ta metodi organizaciï samostijnoï roboti studentiv pri vikladanni tehnichnih disciplin [Forms and methods of organizing students' independent work in teaching technical disciplines]. *Girnichij visnik - Mining Bulletin,* 97. 2014 [in Ukrainian].

24.Shishkin, G. O. (2012). Integracija fiziki ta elektrotehniki v sistemi pidgotovki vchiteliv tehnologij [Integration of physics and electrical engineering in the system of training technology teachers]. *Naukovij chasopis NPU im. M. P. Dragomanova. Serija 5. Pedagogichni nauki: realiï ta perspektivi - Scientific journal of the NPU named after M. P. Drahomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 34, 207-212 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.091.12:005

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-907-917

Котєнєва Ірина Сергіївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», вул. Івана Банка, 3, м. Полтава, 36003, тел.: (050) 955-52-28, https://orcid.org/0000-0002-4214-8463

Карлова Надія Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови, Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», вул. Івана Банка, 3, м. Полтава, 36003, тел.: (050) 272-34-00, https://orcid.org/0000-0003-3020-1391

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ У ФОРМУВАННІ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Освітня галузь як відкрита, динамічна соціально-педагогічна система потребує сьогодні створення ефективної системи управління складного і розгалуженого характеру.

У першій третині XXI ст. актуальним став пошук способів виваженого, обдуманого й адекватного управління складними системами, зокрема й системою освіти. Застосування ефективних управлінських технологій поширено й на сучасний освітній простір. Інтенсивне формування глобального ринку освітніх послуг зумовило академічним спільнотам нові завдання розвитку своєї конкурентоспроможності, ефективним інструментом якої є позитивний імідж, головною функцією якого є формування позитивного ставлення до суб'єкта і об'єкта.

У сучасній теоретичній думці відповідний термін «менеджмент освіти» (управління освітою) пов'язаний з поняттям «педагогічний менеджмент», який відіграє значну роль у формуванні іміджу сучасного закладу вищої освіти. Педагогічний менеджмент як своєрідний комплекс принципів, методів, організаційних форм та технологічних прийомів управління освітнім процесом спрямований на підвищення його ефективності. Перед керівником ЗВО й управлінською командою стоїть завдання створення ефективного іміджу, у якому набір позитивних характеристик про освітній заклад у комплексі сприяє досягненню основних його цілей, створює стійкий асоціативний зв'язок між цілісним образом і PR-об'єктом, формує символічний та пабліцитний капітали.

Запропоновано модель формування громадської думки про ЗВО, яка складається з трьох блоків – цілепокладання, організації, оцінювання. Визначено умови формування позитивного іміджу ЗВО – соціально-психологічні, педагогічні умови та управлінські принципи. Виокремлено методичні принципи формування позитивного іміджу ЗВО – адресності, повторення, «подвійного виклику», принцип цілісності іміджу. Виявлено, що проблема формування іміджу ЗВО базується на інтегративній взаємодії учасників цього процесу, яка здійснюється на основі використання педагогічного менеджменту, що дає позитивний результат.

Ключові слова: педагогічний менеджмент, імідж, заклад вищої освіти, комунікаційна мережа, формальні та неформальні комунікації, інформаційна політика.

Kotienieva Iryna Serhiivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, State Institution "Luhansk Taras Shevchenko National University", Ivan Bank St., 3, Poltava, 36003, tel.: (050) 955-52-28, https://orcid.org/0000-0002-4214-8463

Karlova Nadiia Mykolaivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Ukrainian Language, State Institution "Luhansk Taras Shevchenko National University", Ivan Bank St., 3, Poltava, 36003, tel.: (050) 272-34-00, https://orcid.org/0000-0003-3020-1391

THE ROLE OF PEDAGOGICAL MANAGEMENT IN FORMING THE POSITIVE IMAGE OF A MODERN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

Abstract. The education sector as an open, dynamic socio-pedagogical system today needs the creation of an effective management system of a complex and extensive nature.

In the first third of the XXI century the search for ways of balanced, thought-out and adequate management of complex systems, including the education system, became relevant. The use of effective management technologies is also widespread in the modern educational space. The intensive formation of the global market of educational services has led academic communities to new tasks of developing their competitiveness, an effective tool of which is a positive image, the main function of which is the formation of a positive attitude towards the subject and the object.

In modern theoretical thought, the relevant term "educational management" is associated with the concept of "pedagogical management",

which plays a significant role in shaping the image of a modern institution of higher education. Pedagogical management as a peculiar complex of principles, methods, organizational forms and technological methods of managing the educational process is aimed at increasing its effectiveness. The head of the higher education institution and the management team face the task of creating an effective image, in which a set of positive characteristics about the educational institution in the complex contributes to the achievement of its main goals, creates a stable associative link between a holistic image and a PR-object, and forms symbolic and public capital.

A model of formation of public opinion about higher education is proposed, which consists of three blocks – goal setting, organization, evaluation. The conditions for the formation of a positive image of higher education institutions are determined – social-psychological, pedagogical conditions and management principles. The methodical principles of forming a positive image of higher education institutions are singled out – targeting, repetition, "double challenge", the principle of image integrity. It was revealed that the problem of forming the image of higher education institutions is based on the integrative interaction of the participants of this process, which is carried out on the basis of the use of pedagogical management, which gives a positive result.

Keywords: pedagogical management, image, institution of higher education, communication network, formal and informal communications, information policy.

Постановка проблеми. Розвиток і функціювання освіти як відкритої, динамічної соціально-педагогічної системи потребує створення ефективної системи управління, яка має досить складний і розгалужений характер.

Початок XXI ст. загострив важливі проблеми, сутність яких полягає у пошукові способів виваженого, обдуманого й адекватного управління складними системами, зокрема й системою освіти. Застосування ефективних управлінських технологій, які реалізували раніше переважно в економічній галузі, поширили й на сучасний освітній простір. Варто зазначити, що їхня затребуваність зростає: у сучасній теоретичній царині з'явився навіть відповідний термін – «менеджмент освіти».

У теорії й практиці освіти відчутне посилення прагнення до осмислення цілісного педагогічного процесу з позиції науки управління, надання йому науково обґрунтованого характеру. Управління цим процесом є цілеспрямованою, свідомою взаємодією його суб'єктів на основі пізнання об'єктивних закономірностей для досягнення оптимального результату. Управління освітою сьогодні пов'язане з поняттям «педагогічний менеджмент», який відіграє значну роль у формуванні іміджу сучасного закладу вищої освіти (ЗВО).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти проблематики педагогічного менеджменту ґрунтовно висвітлені в наукових студіях вітчизняних науковців Л. Балабанової, Л. Даниленко, В. Демчук, Д. Дзвінчук, Л. Карамушки, В. Лугового, В. Марків, О. Мармази, Г. Цехмістрової, Є. Хрикова та ін. Проблематику іміджу вивчали науковці Б. Ананьєв, С. Болсун, Л. Карамушка, О. Панасюк, В. Шепель, Г. Почепцов, Е. Семпсон та ін. Імідж закладу вищої освіти досліджували Н. Гузій, В. Маценко, О. Пенькова, Л. Попова, Г. Почепцов, М. Скрипник та ін. Водночас актуальним залишається питання ролі педагогічного менеджменту у формуванні іміджу сучасного закладу вищої освіти.

Мета статті – висвітлення ролі педагогічного менеджменту у формуванні іміджу сучасного закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Протягом останніх десятиліть інтенсивне формування глобального ринку освітніх послуг зумовило посилення конкуренції і на рівні окремих освітніх систем, і на рівні окремих освітніх закладів. У зв'язку з цим перед академічними спільнотами постають завдання розвитку своєї конкурентоспроможності, ефективним інструментом якої є позитивний імідж, головною функцією якого є формування позитивного ставлення до суб'єкта і об'єкта.

Запровадження рейтингування закладів вищої освіти України з метою визначення рівня їхнього освітнього потенціалу вивело на перший план виявлення об'єктивних критеріїв визначення рівня освітньої діяльності та стану іміджу ЗВО. Це актуалізувало завдання створення позитивного іміджу закладу вищої освіти. Його важливість також обумовлена тим, що імідж закладу є одним із основоположних чинників, що визначають можливості виходу закладів вищої освіти України в європейський освітній простір, значення якого у зв'язку зі здобуттям Україною статусу кандидата до складу країн-членів Європейського Союзу буде тільки зростати.

Слід зазначити, що на вибір ЗВО серед сучасних абітурієнтів впливає: знання останніми результату діяльності освітнього закладу (якість підготовки фахівців, затребуваність ринку праці та ін.), тобто те, що в іміджелогії позначено терміном «образ продукції», популярність ЗВО, думка про нього тих, хто навчався, працював у ньому або навчається, працює (традиції, історія, дизайн приміщень тощо), тобто те, що в менеджменті позначено терміном «неформальні вербальні маркетингові комунікації». Накладання цих двох шарів, на думку української дослідниці Л. Карамушки, утворює явище, назване «іміджем організації», у нашому випадку – іміджем закладу вищої освіти [3].

Імідж організації – це сукупне громадське сприйняття компанії чи фірми (зокрема й ЗВО) багатьма людьми. З нашого погляду, імідж – це

враження, засноване на переважній оцінці у свідомості індивіда будь-якого об'єкта, що відповідає критеріям, які переважають у громадській думці [3].

Імідж є результатом пізнання й обробки інформації та її оцінки. Він є комунікативною одиницею, за допомогою якої можна працювати з масовою свідомістю, системою уявлень людей про певний об'єкт, має об'єктно-суб'єктну природу, пов'язаний з громадською думкою. Для іміджу характерна сукупність впливів на свідомість людини, які викликають певне враження, думку, ставлення, що свідчить на користь можливості формування за допомогою спеціальних засобів.

Отже, процес створення іміджу у галузі педагогіки вищої школи потребує управлінських дій, що дає змогу взяти на озброєння педагогічний менеджмент.

Ми пропонуємо розглядати імідж сучасного закладу вищої освіти в двох проявах: а) зовнішні складники (ознаки) іміджу (оформлення інтер'єру, фірмова документація, емблематика, дрескод (зокрема й учнівська / студентська форма), символіка, рекламні проспекти, буклети тощо); б) внутрішні складники іміджу.

Управління освітньою системою певним чином відрізняється від управління комерційною структурою. Невипадково у педагогічній науці існує поняття «педагогічний менеджмент», під яким розуміють своєрідний комплекс принципів, методів, організаційних форм та технологічних прийомів управління освітнім процесом, спрямований на підвищення його ефективності [4].

Педагогічний менеджмент має власну специфіку й притаманні лише йому закономірності. Ця специфіка виявляється насамперед у своєрідності предмета, продукту, знаряддя і результату діяльності менеджера освіти. Предмет праці менеджера освітнього процесу – діяльність керованого суб'єкта, продукт праці – інформація, а знаряддя праці – слово, мова, мовлення. Результатом праці є ступінь навченості, вихованості й розвитку об'єкта (другого суб'єкта менеджменту) – здобувачів вищої освіти. Основними компонентами цієї системи є здобувач, викладач, керівник, управлінська команда (група керівників вищого рівня) та співробітники університету – навчально-допоміжний та технічний персонал. Ці основні внутрішні компоненти утворюють певного роду ієрархію.

Ефективність управління освітньою системою будь-якого рівня суттєво залежить від якості обміну інформацією, тобто комунікацій. Кожен суб'єкт управління має свою комунікаційну мережу.

За переконанням багатьох дослідників, комунікаційна мережа – це сукупність каналів передачі інформації, які є у індивідуального або колективного суб'єкта управління, що використовувані ним із різним

ступенем інтенсивності й успішності. Розвинена, багата зв'язками комунікаційна мережа суб'єкта управління та управлінської команди, яка інтенсивно функціонує, є важливою умовою успіху управлінської комунікації й управлінської діяльності в цілому. Нераціонально побудовані комунікаційні мережі управлінської команди і погано працюють, і створюють перешкоди на шляхах руху інформації, що призводить до її викривлення, несвоєчасного отримання, запізнення у прийнятті рішень, конфліктів між менеджерами тощо. Саме тому створення й розвиток власної комунікаційної мережі управлінської команди − найважливіше завдання будь-якого керівника або органу управління. Актуальність створення таких мереж у закладах вищої освіти сьогодні безпосередньо пов'язана із суттєвим збільшенням відкритості освітніх систем на всіх рівнях управління освітою.

Для управлінської команди доступними є два типи комунікацій – формальні та неформальні. Формальні комунікації передбачені організаційною структурою ЗВО. Вона поділяються на вертикальні («зверху вниз» і «знизу вгору»), горизонтальні (між особами, які перебувають на одному рівні ієрархії) та діагональні (між особами, які перебувають на різних рівнях ієрархії). Організаційна структура ЗВО не передбачає неформальної комунікації. Практика свідчить, що значна частина комунікацій здійснюється неформально, за допомогою незапланованих керівництвом способів. Неформальними каналами комунікацій передавана значна частина достовірної інформації. Неформальна інформація буває досить корисною для доповнення інформації, отриманої через формальні канали комунікації. Разом із тим не можна допускати, щоб система неформальної інформації стала замінником формальних каналів комунікації.

Отже, педагогічний менеджмент у працях сучасних авторів постає як комплекс принципів, методів, організаційних форм та технологічних прийомів управління освітніми системами, спрямований на підвищення їх ефективності. У нашому випадку перед керівником ЗВО й управлінською командою стоїть завдання створення ефективного іміджу, у якому набір позитивних характеристик про освітній заклад у комплексі сприяє досягненню основних його цілей, створює стійкий асоціативний зв'язок між цілісним образом і PR-об'єктом, формує символічний та пабліцитний капітали [1].

Педагогічний менеджмент розглядає формування іміджу як цілеспрямований, організований і планомірний процес реалізації основних його компонентів, які необхідні для отримання позитивного ставлення цільових аудиторій до ЗВО. Тому, на нашу думку, правомірним буде визначення формування позитивного іміджу освітнього закладу як педагогічного процесу.

Дослідники зазначають, що сутність формування ефективного іміджу як цілеспрямованого й організованого педагогічного процесу полягає у виробленні готовності керівництва (управлінської команди), професорсько-викладацького складу, співробітників, здобувачів освіти до роботи над іміджем ЗВО. Таке розуміння сутності формування позитивного іміджу освітнього закладу обумовлює його психолого-педагогічну структуру та специфічний характер структурних елементів, спосіб зв'язків і взаємодій між елементами, що становлять цілісне психолого-педагогічне освітнє середовище.

Структура процесу формування позитивного іміджу ЗВО передбачає наявність суб'єкта та об'єкта, чітко поставлених цілей та завдань, змісту, закономірностей, принципів, методів, умов і форм його реалізації. Усі ці елементи процесу формування позитивного іміджу освітнього закладу взаємопов'язані, взаємозумовлені та є цілісним педагогічним процесом.

Головними елементами процесу формування позитивного іміджу ЗВО є суб'єкти (органи управління ЗВО, ректор, проректори, директори інститутів і відокремлених структурних підрозділів, декани факультетів, здобувачі освіти) і об'єкти (абітурієнти, батьки, роботодавці, органи місцевого самоврядування та ін.).

Оскільки загальне враження про організацію формується на основі інформаційного та оцінного складників іміджу, перед управлінською командою ЗВО стоять завдання проведення цілеспрямованої інформаційної політики, базованої на стратегії та тактиці, і формування компетентної громадської думки.

Цілі в інформаційній політиці – це ідеальні результати, для досягнення яких провадиться інформаційна діяльність і які є її спонукальними мотивами, багато в чому визначаючи зміст, успіх або невдачу інформаційної політики.

До основних цілей інформполітики відносимо забезпечення населення об'єктивною інформацією; підвищення поінформованості про ЗВО; покращення ставлення до нього; привернення уваги до нових спеціальностей, можливостей їх отримання, інноваційних розробок науковців; формування наміру здобути освіту в цьому ЗВО; протидію конкурентам; запобігання спотворенню інформації;, інформаційну підтримку інтересів освітнього закладу в органах влади та управління [1].

Правильно сформована мета в інформаційній діяльності може бути реалізована успішно за наявності грамотно вибудуваної стратегії й тактики. Якщо стратегію розуміти як візію, як визначення генерального шляху (напрямку, курсу) руху до довготривалої мети, а тактику – як спосіб руху генеральним шляхом до мети, то, виходячи з цього, стратегія інформаційної

політики ЗВО може, на нашу думку, полягати у завоюванні інформаційного простору освіти області й регіону. Це загальна модель організаційної роботи, розрахована на тривалий період, що дозволяє досягти бажаного стану, яка може розвиватися за допомогою тактики – детального плану дій.

До тактичних завдань у такому разі можна віднести забезпечення у ЗМІ стабільного потоку новин про різноманітну діяльність ЗВО.

Інформаційний та оцінний складники, що характеризують сутність поняття «імідж», дозволяють інформаційну політику спрямувати на формування компетентної громадської думки, що дає адекватну оцінку про ЗВО, а загалом інформполітику та громадську думку використовувати як інструменти створення позитивного іміджу освітнього закладу. При цьому компетентну громадську думку розуміємо як думку, засновану не на повсякденній, а на теоретичній свідомості [1].

В основу формування громадської думки під час упровадження педагогічного менеджменту має бути покладено педагогічне моделювання цього процесу, що охоплює моделювання суб'єкта діяльності, засобів проблемно-змістового забезпечення, її процедури, товару та умов, тобто створення моделі [4].

Модель у педагогічному дослідженні відображає систему елементів, що відтворюють сторони, зв'язки, функції, умови функціювання педагогічного процесу. Модель формування громадської думки про ЗВО потрібна для того, щоб:

– навчитися керувати процесом формування громадської думки про освітній заклад та визначити найкращі способи за заданих умов, цілей та критеріїв;

– прогнозувати прямі та непрямі наслідки реалізації заданих способів та форм впливу на суб'єкт громадської думки з виходом на бажаний результат;

– ґрунтуючись на педагогічних засадах, надавати технологічності педагогічному процесу формування громадської думки [4].

Спираючись на дослідження сучасних науковців, пропонуємо модель формування громадської думки про ЗВО, яка складається з трьох блоків – цілепокладання, організації, оцінювання. Реалізація її передбачає вирішення низки завдань. Серед них виокремлюємо своєчасне інформування населення про діяльність освітнього закладу, про реформи у сфері освіти; цілеспрямований і комплексний вплив на свідомість людей за допомогою коментарів, роз'яснень або уточнень наявних індивідуальних думок; використання в роботі групових форм інформаційного та виховного впливу; роз'яснювальний вплив на громадські та інші організації з метою досягнення розуміння тих чи інших проблем в освітній діяльності ЗВО.

Модель передбачає важливість встановлення організаційних відносин керівництва ЗВО з суб'єктами громадської думки, через використання таких форм, як пресконференції, брифінги, проведення «Днів відкритих дверей» і «Днів абітурієнта» безпосередньо в ЗВО, в закладах дошкільної, загальної середньої і фахової передвищої освіти, на підприємствах, в організаціях тощо. До того ж модель охоплює комплекс організаційно-педагогічних умов, що підвищують ефективність процесу формування громадської думки про ЗВО, серед яких виокремлюємо високий рівень готовності керівника ЗВО та управлінської команди до продуктивного спілкування під час організації публічних зустрічей; наявність у системі управління освітнім закладом організаційної структури, що реалізує функцію формування громадської думки та ефективно використовує формальні й неформальні комунікації; специфічне моделювання дійсності під час передачі інформації населенню у системі місцевого самоврядування; відповідність моделі особистісно-ділових якостей керівника ЗВО та управлінської команди первинній презентації іміджу під час реалізації наказів колективу, висловлених під час обрання на посади. Усі ці компоненти, як показує практика, забезпечують ефективність функціювання моделі формування громадської думки про ЗВО.

Цікавими вважаємо напрацювання дослідників, які з позицій педагогічного менеджменту виокремлюють серед управлінських принципів принцип співпраці, передбачаючи переведення управління з монологічної на діалогічну основу, від суб'єктно-об'єктних до суб'єктно-суб'єктних відносин, підводячи до принципу прийняття колективного рішення, що дозволяє зробити висновок про необхідність використання органами управління ЗВО групових форм роботи – «команди» – для формування іміджу. Отже, можна визначити команду як соціальну групу, виділяючи роль лідера, якому довіряють члени команди. Команда є згуртованою соціальною спільнотою, члени якої мають високий рівень професійної підготовки, поділяють цілі, цінності, загальні підходи до реалізації спільної діяльності, мають взаємодоповнювальні вміння, здатні виконувати будь-які внутрішньокомандні ролі, брати на себе відповідальність за кінцеві результати діяльності, що дозволяє досягати синергетичного ефекту під час виконання конкретної діяльності [6].

Означені компоненти розкривають сутність команди. На їх підставі доцільно вибудовувати педагогічний менеджмент, який має спонукати управлінську команду до роботи. При цьому необхідно враховувати принципи й умови, що сприяють успішному формуванню позитивного іміджу.

Умовами формування позитивного іміджу ЗВО, на нашу думку, є:

– соціально-психологічні умови (виявлення та облік типових потреб, уявлень, очікувань у споживачів освітніх послуг, які можуть бути реалізовані, розвинені у процесі формування іміджу);

– педагогічні умови (створення суб'єктно-суб'єктних відносин між цільовими аудиторіями та керівництвом освітнім закладом (управлінською командою), мотиваційна підтримка суб'єктів формування іміджу, організація педагогічного моніторингу з метою аналізу та прогнозування іміджу, діяльність з його підтримки);

– управлінські принципи: принцип управлінського забезпечення (пов'язаний з реалізацією ресурсного забезпечення управління, що дозволяє функціювати процесам безперебійно та максимально ефективно); принцип гласності, відкритості, довіри, вільної дискусії (передбачає знаходження оптимальних управлінських рішень шляхом критичного аналізу іміджу ЗВО, включає інформацію про стан його компонентів, дає змогу здійснювати цілеспрямовану корекцію для підвищення ефективності цих процесів) [5].

Окремо визначимо методичні принципи формування позитивного іміджу ЗВО, розроблені сучасними дослідниками:

– принцип адресності, який визначає необхідність формування іміджу з урахуванням адресності, що стосується різних соціальних груп – об'єктів формування іміджу;

– принцип повторення, який полягає у багаторазовому повторенні повідомлення, що сприяє запам'ятовуванню інформації про ЗВО споживачем;

– принцип «подвійного виклику», заснований на тому, що повідомлення сприймається не тільки розумом, а й підсвідомістю, тобто щоб спонукати людину, потрібно зробити їй «подвійний виклик»;

– принцип цілісності іміджу, який забезпечує і несуперечність цілей, і його окремих складників, які можуть суперечити та взаємовиключати один одного [5].

Закономірним, на нашу думку, також є звернення керівника ЗВО та управлінської команди під час формування іміджу до громадських зв'язків, що передбачає встановлення та підтримання ефективних взаємовідносин та атмосфери взаєморозуміння й довіри і всередині освітнього закладу, і між ним та його цільовими аудиторіями, використання інструментів «паблік рілейшнз»; опору на громадську думку наглядової ради та асоціації випускників університету, який допомагають формувати ефективний імідж серед громадськості.

Висновки. Отже, розглянута проблема формування іміджу ЗВО базується на інтегративній взаємодії учасників цього процесу, яка здійснюється на основі використання педагогічного менеджменту, що дає позитивний результат.

Література:

1. Калініна Л. М. Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом : монографія. Київ : Айлант, 2005. 275 с.
2. Карамушка Л. М. Психологічні основи управління у системі середньої освіти : навч. посіб. Київ : ІЗМН, 1997. 180 с.
3. Карамушка Л. М. Створення іміджу навчального закладу як важливий напрямок менеджменту освіти. *Управління сучасними навчально-виховними закладами в системі освіти* : матеріали міжрег. наук.-практ. конф. Запоріжжя, 1996. С. 11–15.
4. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект) : моногр. Київ : МАУП, 2000. 286 с.
5. Почепцов Г .Г. Іміджелогія : теорія й практика. Київ : Вид-во СП «АДЕФ-Україна», 1998. 390с.
6. Рудінська О. В., Яроміч С. А., Молоткова І. О. Менеджмент: теорія менеджменту, організаційна поведінка, корпоративний менеджмент. Київ : Ельга, Ніка-Центр, 2002. 336 с.

References:

1. Kalinina L. M. Systema informatsiynoho zabezpechennya upravlinnya zahal′noosvitnim navchal′nym zakladom : monohrafiya. Kyiv : Aylant, 2005. 275 p [in Ukrainian].
2. Karamushka L. M. Psykholohichni osnovy upravlinnya v systemi seredn′oyi osvity: posibnyk. Kyiv : IZMN, 1997. 180 p [in Ukrainian].
3. Karamushka L. M. Stvorennya imidzhu navchal′noho zakladu yak vazhlyvyy napryamok upravlinnya osvitoyu. *Upravlinnya suchasnymy zakladamy osvity v systemi osvity:* materialy mizhreh. nauk i prakt konf. Zaporizhzhya, 1996. P. 11–15 [in Ukrainian].
4. Kolomins′kyy N. L. Psykholohiya upravlinnya v osviti (sotsial′no-psykholohichnyy aspekt) : monohr. Kyiv : MAUP, 2000. 286 p [in Ukrainian].
5. Pocheptsov H. H. Imidzhelohiya: teoriya i praktyka. Kyiv : Vydavnytstvo «ADEF-Ukrayina», 1998. 390 p [in Ukrainian].
6. Rudins′ka O. V., Yaromich S. A., Molotkova I. O. Menedzhment: teoriya upravlinnya, orhanizatsiyna povedinka, korporatyvne upravlinnya. Kyiv : El′ha, Nika Tsentr, 2002. 336 p [in Ukrainian].

УДК 378.046.4

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-918-932

Кривейко Христина Романівна магістрантка факультету педагогічної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, тел.: (097) 544-95-16

Галюка Ольга Степанівна, доктор філософії, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, тел.: (063) 965-60-32, https://orcid.org/0000-0001-6257-6118

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Анотація. Досліджено теоретичні питання організації освітнього середовища як засобу підвищення мотивації до навчання здобувачів початкової освіти. У ході дослідження висвітлено сутність поняття «мотивація до навчання» і подано її класифікацію. З'ясовано, що зонування, створення навчальних центрів (осередків) – організація навчальних центрів здійснюється для підвищення мотивації учнів до навчання та забезпечення дослідницької діяльності дітей, для формування самостійності, для організації роботи дітей в парах, у малих групах, а також індивідуально. Досліджено вплив освітніх осередків на рівень мотивації до навчання учнів та визначено основні переваги даного підходу. З'ясовано, що такі осередки позитивно впливають на організацію освітнього процесу, зокрема, на гармонійний розвиток дитини, вчителю легше вмотивувати учнів до дій, вони отримують певний результат своєї діяльності; легко диференціюється навчання з врахуванням особливості кожної особистості. Визначено, що у педагога виникають певні труднощі під час організації роботи в освітніх осередках тому, що: потрібно більше часу до підготовки уроку, вчитель повинен бути впевненим і вільно володіти інформацією, контролювати дисципліну. Саме тому розроблено список порад, які є варті уваги вчителів і їх потрібно дотримуватись з метою формування мотивації учнів до навчання під час організації освітнього процесу з використанням освітніх осередків. Доведено важливість впровадження освітніх осередків в освітній процес, які сприятимуть підвищенню мотивації до навчання здобувачів початкової освіти, а саме кращому засвоєнню і поглибленню знань,

розвитку творчого мислення учнів, формуванню навичок групової командної роботи та комунікації, управлінню конфліктними ситуаціями, навчанню методам пошуку, збору, аналізу та синтезу інформації для вирішення поставлених навчальних завдань.

Ключові слова: мотивація, кліповий тип мислення, освітній простір, освітнє середовище, зонування, освітні осередки, компетентності, нова українська школа.

Kryveiko Khrystyna Romanivna Master's Student, Faculty of Pedagogical Education, Ivan Franko Lviv National University**,** 1 Universitetska St., Lviv, 79000, tel.: (097) 544-95-16

Haliuka Olha Stepanivna Doctor of Philosophy, Lecturer, Department of Primary and Preschool Education, Ivan Franko Lviv National University, 1 Universitetska St., Lviv, 79000, tel.: (063) 965-60-32, https://orcid.org/0000-0001-6257-6118

EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A MEANS OF INCREASING MOTIVATION TO LEARN PRIMARY EDUCATION STUDENTS

Abstract. The paper explores theoretical issues of organizing the educational environment as a means of increasing the motivation of primary school students to learn. The study highlights the essence of the concept of "motivation to learn" and clarifies the influence of educational centers on the level of students' motivation to learn. It was found that zoning, creation of educational centers (cells) – the organization of educational centers is carried out to increase the motivation of students to study and to ensure the research activity of children, to form independence, to organize the work of children in pairs, in small groups, and individually. The influence of educational centers on the level of students' motivation to study was studied and the main advantages of this approach were determined. They have a positive effect on the educational process, namely: on the harmonious development of the child, it is easier for the teacher to motivate students to action, students receive a certain result of their activities, it is easy to differentiate learning taking into account the peculiarities of each individual. We believe that, unfortunately, the teacher has certain difficulties when organizing work in educational centers because: it takes more time to prepare a lesson, the teacher must be confident and fluent in information, control discipline. That is why a list of tips has been developed that are worth the attention of teachers and must be followed in order to motivate students to study during the organization of the educational process using educational centers. It is proved that the introduction of educational centers into the educational process is

important, as it will contribute to increasing the motivation of primary school students to learn, namely better assimilation and deepening of knowledge, development of students' creative thinking, formation of group teamwork and communication skills, management of conflict situations, learning methods of searching, collecting, analyzing and synthesizing information to solve educational problems.

Keywords: motivation, clip thinking, educational space, educational environment, zoning, educational centers, competencies, New Ukrainian School.

Постановка проблеми. Не втрачають актуальності проблеми, пов'язані з дослідженням освітнього середовища у новій українській школі. Сучасні умови життя потребують, аби людина мислила та працювала творчо, а також уміла приймати нестандартні рішення. Саме цим зумовлена нині увага педагогів до інновацій, саме на цьому базується реформа нової української школи.

У Законі України «Про освіту», Державному стандарті початкової освіти та Концепції «Нова українська школа» визначено 11 освітніх компетентностей і розвиток наскрізних умінь, які є єдино уніфікованими [6, 2016, с. 10-12; 9, 2018, с. 1-3; 13, 2017, с. 388]. Для досягнення поставлених цілей та завдань сучасні уроки мають організовуватись за принципом діяльнісного підходу, тобто насичені різною кількістю завдань: діти завжди щось роблять, а не сидять за партами й слухають вчителя. Тепер здобувачі освіти є активними учасниками освітньої діяльності, а не пасивними статистами. Саме тому одне із завдань педагога – організувати комфортне освітнє середовище для навчання.

Актуальність дослідження і вказані факти уможливлюють сформулювати проблему дослідження, яка полягає у необхідності визначення теоретичних аспектів організації освітнього середовища здобувачів початкової освіти, вивчення сутнісних характеристик окресленого поняття та діагностики дидактичних засад впровадження освітніх осередків у новій українській школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значенню активної, творчої, а головне пізнавальної діяльності педагога й учнів у освітніх осередках, приділяли значну увагу педагоги як минулого, так і сучасного: О. Біляковська [3], О. Боровець, Т. Водолазська, О. Галюка, Н. Горук [3], Т. Гуткова, Т. Деміракі [8], Д. Косенко [11], М. Лавренкова, Є. Починок, Ю. Сідор, С. Цюра [17] та інші.

Мета статті – обґрунтувати теоретико-методичні особливості організації освітнього середовища здобувачів початкової освіти та практично довести ефективність його реалізації як засобу мотивації учнів до навчання.

Виклад основного матеріалу. Нова українська школа – це осередок творчого навчання, в основі якого є зв'язок з життям. Основне завдання сучасного педагога є навчити вчитися, а не лише дати знання, учні повинні вміти розв'язувати практичні, життєві проблеми й орієнтуватись у реальному світі.

Основою сучасної школи є мотивація. Адже сьогоденних дітей важко зацікавити традиційним способом навчання. Сучасні учні – це діти XXI століття, яких називають покоління Z (народжені після 1994 року) – особи, які виросли під впливом цифрової революції. Вони живуть у світі електронної культури й не уявлять життя без соціальних мереж та вільного доступу до інформації. Сьогоденне молоде покоління нерідко нехтує принципами логічного мислення, адже сприймає отриману інформацію фрагментарно й поверхово, тому феноменом сучасності є «кліпове» мислення.

Термін «кліпове» мислення з'явився в середині 1990-х років. Він означав вміння людини сприймати світ за допомогою коротких, яскравих образів. Саме цим «кліпове» мислення відрізняється від словесно образного, у якому використовуються поняття та логічні конструкції, а не образи. Під час такого мислення інформація передається кліпами, не примушує замислитися і створює емоційний фон, тоді дитина починає жити зважаючи на емоції [4, с. 38; 9].

«Кліпове» мислення – це результат розвитку сучасного суспільства, який є неминучий. Виховання сучасних дітей – нелегкий процес і саме від батьків та педагогів залежить, якою виросте дитина. Учні, які звикли до «кліпового» режиму роботи з інформацією, практично не вміють надовго концентрувати увагу, у них знижений рівень уяви, рефлексії, розуміння, здатності до спілкування та ряд інших психологічних властивостей. Тому одним із головних завдань сучасного педагога є грамотна організація освітнього процесу з обов'язковим урахуванням психологічних особливостей дітей, які вже мають сформоване «кліпове» мислення. Саме тому, одним з актуальних завдань педагога є мотивувати учнів до навчання.

Згідно із «Українським педагогічним словником», мотивація – це «система мотивів, або стимулів людини до конкретних форм діяльності або поведінки» [5, с. 217]. Однак у науковій літературі подається низка інших тлумачень термінів «мотив» та «мотивація», що містять різні складові, які характеризуються по-різному.

Мотивація – це інтереси, потреби, прагнення, емоції, переконання, ідеали, установки, які спонукають учня до діяльності. Мотивація сприяє появі в учня навчальної ініціативи й любові до навчання, спонукає його діяти з максимальною енергією в різних навчальних ситуаціях [6, с. 3].

Д. Струпова звертає увагу, що «мотивація до навчання є однією із найголовніших умов для успішної реалізації навчально-виховного процесу, що у свою чергу не тільки сприяє розвитку інтелектуальних задатків учнів, але і є рушійною силою удосконалення особистості в цілому. Для ефективного процесу формування мотивації навчання увага педагогів та психологів повинна бути не тільки спрямована на здійснення учнем навчання, але і на те, як і що відбувається у розвитку особистості учня в процесі навчальної діяльності» [14, с. 321].

Успіхи в навчанні та вихованні дітей прямо залежать від мотивації, тобто наявності значущих і діючих стимулів до засвоєння знань. Відповідно розрізняють поняття внутрішньої та зовнішньої мотивації навчання. Для зовнішньої характерним є стимул навчання, тобто засіб, який спонукає учня до посиленої діяльності, своєрідний зовнішній поштовх, а для внутрішньої мотив – усвідомлене внутрішнє спонукання до дії. Зовнішня базується на таких методах: заохочення, покарання, похвала, нав'язування мети, ситуація змагання, призначення терміну закінчення діяльності, тобто спонукання до дії без усвідомленого бажання учня. Внутрішня мотивація передбачає потребу в інформації та активності, підвищення впевненості та незалежності від зовнішніх факторів, прагнення майстерності, прагнення бути кращим. Отож, можна зробити висновок, що внутрішня мотивація є кращою до навчання і саме вона формує здібності, які необхідні учню у подальшому навчанні та житті [6, с. 3-4].

Існує декілька теорій мотивації діяльності індивіда, але для вчителя найважливіше: опанування способами створення на уроці такого навчального середовища, у якому б учні відчували внутрішню потребу вчитися. Це може бути за умови, коли учень самостійно ставить перед собою цілі й докладає зусилля для їхнього досягнення [6, с. 3].

Результати психологічних досліджень свідчать про те, що чинниками зниження мотивації навчання виступають:

- неправильний підбір вчителем навчального матеріалу, що призводить до недовантаження чи перевантаження школярів;
- невміння будувати стосунки з учнями;
- недостатньо диференційований підхід вчителя;
- певні індивідуально-типологічні особливості дитини, а саме: тип темпераменту, астенічні стани різного походження (підвищена втомлюваність і понижена працездатність);
- страх перед школою [12, с. 2-3].

Сучасний вчитель повинен враховувати зазначені чинники та постійно вдосконалювати систему навчання: методи, форми, засоби навчання та грамотно організувати освітній простір, який підлаштовуючись під сучасний ритм життя, передбачає швидку зміну діяльності, багатозадач-

ність, мобільність і необхідність обробки великого обсягу інформації. Тому варто організувати відповідний освітній простір.

Досліджуючи питання трактування понять «освітній простір», «середовище», «освітнє середовище», ми з'ясували взаємозалежності між ними. Відповідно термін «освітній простір» Е. Скибицький трактує як безліч об'єктів, між якими встановлені відносини. На його думку, освітній простір повинен бути організований як сукупність освітніх систем, причому кожній з них відводиться певне місце, обумовлене складовими і функціями самої освітньої системи та іншими факторами [8, с. 115].

Слід звернути увагу, що іноді ототожнюють поняття «освітній простір» і «середовище». Середовище – це зовнішній простір, що оточує об'єкт дослідження, має системно організовані складові та створює умови для існування його у просторі, вступаючи з ним у взаємодію. Розглядаючи поняття «простір» і «середовище», вони вважаються близькі за значенням, але не синонімічні. Середовище відображає взаємозв'язок умов, що забезпечують розвиток людини. У цьому випадку передбачається присутність людини в середовищі, взаємовплив, взаємодія оточення з суб'єктом, а простір може існувати без людини. Простір по відношенню до середовища є вищим, в якому може знаходитися декілька середовищ [8, с. 115].

Відповідно до дослідження А. Цимбалару у таблиці 1 виокремлює розбіжності між поняттями «освітній простір» та «освітнє середовище» (див. табл. 1) [17, с. 21].

Таблиця 1

Відмінності між поняттями «освітній простір» та «освітнє середовище»

Освітнє середовище	Освітній простір
Оточує людину, яка перебуває у ньому і відчуває на собі його вплив, не будучи його об'єктом.	Уміщує особистість як об'єкт, який взаємодіє з іншими об'єктами, у процесі чого вони змінюються і відбувається їх суб'єктивізація.
Даність, яка для особистості, що навчається, задається ззовні.	Є результатом конструктивної діяльності особистості.
Діяльність і об'єктивна реальність.	Виявляється у процесі суб'єктивного приймання, осмислення і освоєння об'єктивної реальності – освітнього середовища.
Характеризується статистичністю.	Характеризується динамічністю, оскільки формує і відображає елементи складної системи соціальних зв'язків суб'єкта через хронотоп.
Умови для ймовірних подій, які можуть не відбуватися насправді, і реальні події, що вже відбулися.	Реальні й достовірні освітні події, які відбуваються тут і зараз або мають відбуватися обов'язково.

У своєму дослідженні С. Цюра та Л. Терзалова провели аналіз терміну «освітній простір», метою якого було виділення смислових акцентів визначення, і зробили висновок, що дослідники, акцентують на таких його характеристиках як:

- підсистема соціального; суб'єкти у структурованих взаємовідносинах відкрита самоорганізована система (А. Семенова);
- об'єднання всього, що забезпечує простір для активності та можливостей педагогічної взаємодії (І. Беккер, В. Журавчік);
- особистий простір суб'єктів; соціально-освітній простір; духовно-педагогічний простір; єдиний освітній простір людської цивілізації (Ю. Бриль);
- педагогічна реальність, у якій відбувається зустріч, взаємодія, осмислення і пізнання особистістю (подія) навколишніх її елементів-носіїв культури (освітнього середовища), що забезпечує суб'єктивацію і прогресивний розвиток об'єктів (фігурантів і предметів) (А. Цимбалару) [16, с. 113].

Таким чином, поняття «освітній простір» і «освітнє середовище», незважаючи на спільні риси, не співвідносяться неоднаково. Зважаючи на встановлені характеристики досліджуваного явища, під освітнім середовищем школи розуміється структурована система педагогічних об'єктів та умов їх освоєння особистістю в процесі її встановлення та розглядається як освітній ресурс проєктування освітнього простору учнів [17, с. 22].

Згідно із Законом України «Про освіту» сучасне освітнє середовище, у першу чергу, повинно бути безпечним: «сукупність умов у закладі освіти, що унеможливлюють заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпечності та якості харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації, пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору» [13, с. 2].

Крім того, педагогу слід перетворити навчання на яскравий момент життя: не нудний обов'язок, а цікавий і захопливий процес, який приносить радість і знання. Саме тому, виникає потреба модернізації освітнього простору.

Дизайн сучасного освітнього простору – один з ключових чинників оновлення школи, який забезпечують реалізацію сучасних підходів в освіті:

- цілісність, єдність і впорядкованість предметно-просторового середовища та візуального сприйняття;

- багатофункціональність, гнучкість та мобільність;
- вікова відповідність;
- персоналізованість, наявність особистого простору;
- свобода, відкритість сприйняття, креативність;
- практичність та ергономічність;
- гармонійність та збалансованість;
- соціалізація та співпраця [11, с. 17].

Дослідження шкільної архітектури та простору, дають підстави стверджувати, що підручники та уроки не є основним. Важливу роль відіграють позашкільні види діяльності, спілкування з однолітками та все те, що викликає позитивні емоції в учня.

По-перше, під час оформлення інтер'єру навчального приміщення важливу роль відіграє колірна гама оформлення. Колір стін, меблів, предметів інтер'єру створює емоційну атмосферу, моделює настрій, сприяє навчальній діяльності чи, навпаки, заважає та демотивує [10].

Враховуючи вищезазначене, необхідно створювати загальну колірну атмосферу, яка буде комфортною для здобуття знань. Важливо пам'ятати, що занадто яскраві кольори збуджують, дратують, надміру стимулюють, можуть викликати неконтрольовану поведінку. Основні кольори приміщення мають бути легкими, спокійними. Найпоширенішим рішенням є поєднання жовтих і зелених відтінків у інтер'єрі оформлення класної кімнати.

По-друге, вивчаючи питання проєктування, моделювання, створення освітнього середовища початкової школи, слід враховувати головні принципи побудови доступного освітнього середовища:

- інтегративність – встановлення чітких внутрішньо- та міжпредметних зв'язків у процесі навчання, об'єднання за інтересами дітей в умовах позашкільної освіти;
- диференціація – забезпечення можливості для школярів здобути різнорівневих знань, вибору напрямку навчання, форми реалізації власної програми;
- індивідуалізація – врахування освітніх запитів учнів при організації процесу навчання, здібностей, пізнавальних інтересів;
- практична цінність освіти – забезпечення опанування учнями знань, умінь, які необхідні для розв'язання практичних завдань, різних життєвих проблем;
- адаптаційність – врахування можливостей усіх школярів щодо засвоєння знань, розробляння / використання навчальних матеріалів, які адаптовані під можливості дитини;
- цілісність – взаємоузгодженість форм навчання, взаємодоповнення урочної та позаурочної навчальної діяльності учнів [3, с. 36].

Як зазначає Д. Косенко, «сучасний освітній простір ґрунтується на поєднанні двох основних принципів – гнучкості та стабільності» [11, с. 20]. Гнучка організація дозволяє швидко змінювати простір залежно від потреб освітнього процесу, впроваджувати різноманітні форми роботи. Стабільність забезпечує безперервність процесу, послідовність сприйняття та діяльності, підтримує порядок у просторі та керованість у роботі.

Саме тому, облаштовуючи освітній простір, ефективним є зонування, створення навчальних центрів (осередків) – організація навчальних центрів здійснюється для забезпечення дослідницької діяльності дітей, для формування самостійності, для організації роботи дітей в парах, у малих групах, а також індивідуально. У навчальних центрах можна проводити різні види навчальної діяльності, тому вони мають містити різні навчальні матеріали, які змінюються відповідно до тематичного планування, індивідуальних потреб дітей [2, с. 203].

Опрацювавши науково-методичну педагогічну літератури, ми не знайшли визначення поняття «освітній осередок». На нашу думку, освітній осередок – це окрема зона, яка облаштована відповідним чином і сприяє виконанню конкретних навчальних завдань, які допомагають розвитку інтелектуальних здібностей та формуванню навичок людини XXI століття.

У класній кімнаті необхідно виділити незмінні стаціонарні осередки, що становлять його основу – «каркас». Як правило, це робоче місце вчителя, основна класна дошка та місця для зберігання навчальних матеріалів. Також змінні осередки, які забезпечують організацію різноманітних видів діяльності:

- письмову роботу бажано виконувати, використовуючи стандартні столи та стільці;
- бесіди та обговорення краще проводити без столів, у колі, сидячи на стільцях або на підлозі (на килимі чи подушках);
- для індивідуальних та групових завдань робочі місця можуть бути різними: згруповані стандартні столи, пуфи, крісла чи дивани, низенькі столики, що дозволяють працювати, сидячи на підлозі [11].

Організація освітнього простору навчального кабінету потребує широкого використання нових ІТ-технологій, мультимедійних засобів навчання, оновлення навчального обладнання, що здійснюється через такі осередки:

- осередок навчально-пізнавальної діяльності з відповідними меблями;
- змінні тематичні осередки, в яких розміщуються дошки / фліп-чарти/ стенди тощо;
- осередок для гри, оснащений настільними іграми, інвентарем для рухливих ігор;

- осередок художньо-творчої діяльності з поличками для зберігання приладдя та стендом для змінної виставки дитячих робіт;
- куточок живої природи;
- осередок відпочинку з килимом для сидіння та гри, стільцями, кріслами-пуфами, подушками з м'яким покриттям;
- дитяча класна бібліотечка;
- осередок вчителя, оснащений столом, стільцем, комп'ютером, полицями/ящиками, шафами для зберігання дидактичного матеріалу [с. 2].

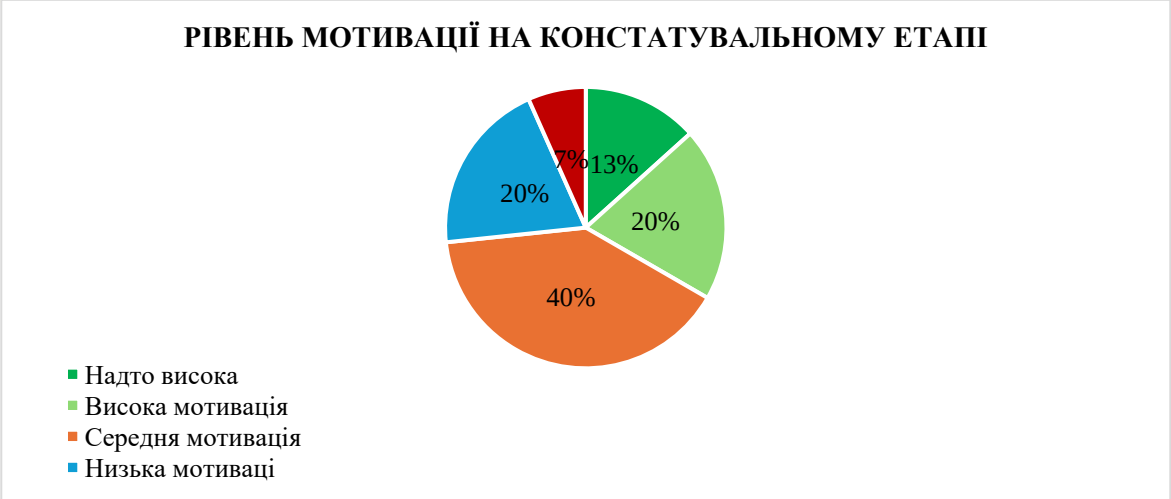
М. Сьомко зазначає, модернізуючи навчальне середовище у закладах освіти можна створювати креативні осередки, наприклад:

1) драматичний, що включає набори-обладнання, нескладні декорації, елементи вбрання чи костюмів для ігор-драматизацій та інсценізацій;
2) осередок настільних дидактичних ігор;
3) будівельний, де зібрані різноманітні конструктори (дерев'яні, пластмасові, металеві), коробки, колодки та інші матеріали, знаряддя та допоміжне обладнання;
4) музичний, що передбачає різні види дитячих інструментів, магнітофон, аудіозаписи музичних і літературних творів;
5) спортивний, у якому знаходиться різноманітне гімнастичне обладнання, тренажери, спортивний інвентар;
6) куточок відпочинку, де розташоване усамітнене місце з диванчиком або ліжечком, м'якими іграшками, на якому дитина могла б перепочити, пофантазувати та інші [15, с. 89].

У сучасній освіті освітні осередки вважається одним із найперспективніших форм навчання, адже він створює умови для творчої самореалізації тих, хто навчається, підвищує мотивацію до навчання і сприяє розвитку інтелектуальних здібностей, формує навички людини XXI століття. Тому освітні осередки є необхідними для якісної освіти та всебічного розвитку особистості. Адже вони відіграють важливу роль у житті суспільства, готуючи людей до майбутнього та сприяючи його розвитку.

Вироблення практичних умінь та навичок. Нами було проведено педагогічне дослідження на базі Бартатівського НВК І-ІІ ступенів Львівської області. Учасниками дослідження з перевірки впливу освітнього середовища на мотивацію здобувачів початкової освіти стали учні 2 класу.

З метою діагностики рівня шкільної мотивації нами проведено опитування (анкетування за Н. Лускановою) учнів 2 класу, яке дозволило виявити актуальний стан сформованості мотивації учнів до навчання (див. діагр. 1.1).



Діагр. 1.1. Діаграма виявлення сформованості шкільної мотивації на констатувальному етапі експерименту

Результати діагностики показали, що:

1. У більшості учнів середній рівень мотивації до навчання (40%): позитивне ставлення до школи, але школа цікавить таких дітей здебільшого позаурочною діяльністю. Такі діти досить добре почуваються в школі, однак відвідують її переважно заради спілкування з друзями та вчителями. Їм подобається почуватися учнями, мати гарний портфель (рюкзак), ручки, зошити. Пізнавальні мотиви в таких дітей сформовані меншою мірою, тому навчальний процес їх цікавить недостатньо. У малюнках на шкільну тематику такі учні зображують зазвичай не навчальні, а позаурочні ситуації.

2. У 13% дітей – надто високий рівень мотивації: такі діти мають пізнавальний мотив, прагнуть найуспішніше виконувати вимоги, що висуває школа. Учні чітко дотримуються всіх указівок учителя, сумлінні й відповідальні, засмучуються через незадовільні оцінки. У малюнках на шкільну тематику вони зображують учителя біля дошки, процес уроку, навчальний матеріал;

3. 20 % дітей мають гарну шкільну мотивацію: подібні показники має більшість учнів початкових класів, які успішно можуть упоратися з навчальною діяльністю. У малюнках на шкільну тематику вони також зображують навчальні ситуації, а відповідаючи на запитання, виявляють меншу залежність від суворих вимог і норм.

4. 20 % учнів з низькою шкільною мотивацією. Ці діти відвідують школу неохоче, пропускають заняття. На уроках часто займаються сторонніми справами, граються, бешкетують. Зазнають серйозних труднощів у навчальній діяльності. Нестійко адаптуються до школи. У малюнках на

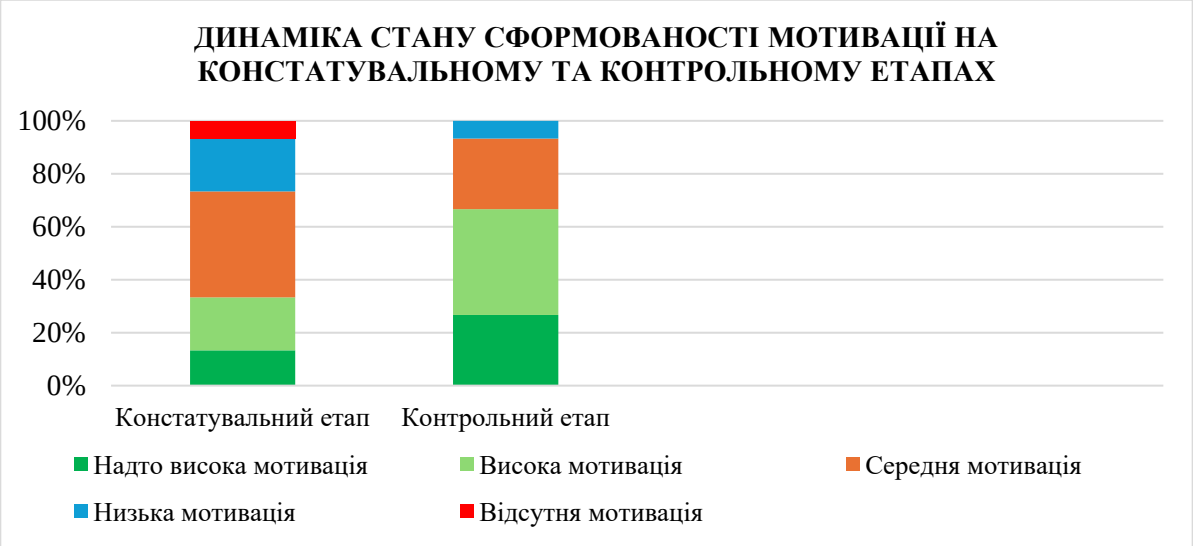
шкільну тематику такі діти зображують ігрові сюжети, хоча побічно пов'язують їх зі школою.

5. Лише 7 % дітей негативно ставляться до школи. Такі діти зазнають серйозних труднощів у навчанні: вони не здатні впоратися з навчальною діяльністю, мають проблеми у спілкуванні з однокласниками, у взаєминах з учителем. Вони досить часто сприймають школу як вороже середовище, перебування в якому є для них нестерпним. Малюнки таких дітей зазвичай не відповідають запропонованій шкільній тематиці, а відбивають індивідуальні пристрасті дитини.

Ми зробили висновок, що у класі недостатньо осередків для вмотивованого розвитку вмінь та навичок дитини XXI століття. Класна кімната потребує додаткового обладнання для комфортної роботи. Тому у час літніх канікул ми вирішили модернізувати навчальні осередки.

Модернізувавши, оновивши освітні осередки, з метою апробації зазначених умов упродовж місяця проводились заняття з використанням нових освітніх осередках і спостерігали за результатами навчання учнів та їх рівнем мотивації до навчання. Завдяки проведеній модернізації, класна кімната стала ще більш комфортною та функціональною, що сприяє всебічному розвитку учнів.

Результати контрольного етапу дослідження свідчать про зміну кількісних показників кожного з компонентів мотивації до навчання здобувачів початкової освіти. Представимо результати дослідження у динаміці змін (див. діагр. 1.2).



Діагр. 1.2. Динаміка стану сформованості мотивації до навчання на констатувальному та контрольному етапах

На контрольному етапі виявлено значні зміни підвищення рівня мотивації (на 13,6% – надто висока мотивація, на 20% – висока мотивація). Натомість –зменшилась кількість осіб з середнім (на 13,4%) та низьким (на 13%) рівнями мотивації, що свідчить про позитивний вплив освітніх осередків на процес формування мотивації до навчання здобувачів початкової освіти.

Висновки. Можемо зробити висновок, освітнє середовище – складова успішного навчання здобувачів початкової освіти, адже осередки:

- сприяють формуванню пізнавальної мотивації учнів;
- створюють позитивний психологічний мікроклімат;
- активізують дослідницьку діяльність;
- допомагають організувати командну роботу;
- розвивають творчість та ініціативу;
- сприяють реалізації дидактичних завдань початкової освіти.

У сучасній освіті освітні осередки вважається одним із найперспективніших форм навчання, адже вони створює умови для творчої самореалізації тих, хто навчається, підвищує мотивацію до навчання і сприяє розвитку інтелектуальних здібностей, формує навички людини XXI століття. Тому освітні осередки є необхідними для якісної освіти та всебічного розвитку особистості. Адже вони відіграють важливу роль у житті суспільства, готуючи людей до майбутнього та сприяючи його розвитку.

Література:

1. 12 порад для підвищення мотивації школярів до навчання: На Урок, 2023. URL: http://surl.li/umdwic

2. Бібік Н. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с. URL: http://surl.li/ixouha

3. Біляковська О., Горук Н. Організація доступного освітнього середовища в умовах воєнного стану в Україні. *Теоретичні та практичні аспекти формування освітнього простору: світовий та вітчизняний вимір* : матеріали III Міжнародної наукової конференції (27 жовтня 2023 року). Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2023. С. 34-36. URL: http://surl.li/ppwxs

4. Гич Г. «Кліпове» мислення молоді: друг чи ворог навчання? *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*, (257), 2016. С. 38-42. URL: http://surl.li/beulug

5. Гончаренко С. Український педагогічний словник, 1997. 374 с. URL: http://surl.li/vagp

6. Грищенко М. Концепція нової української школи. Київ, 2016. 40 с. URL: http://surl.li/upezyw

7. Гуркова Т. Дефініції понять «освітній простір», «середовище», «освітнє середовище». *Молодь і ринок, (4 (171)),* 2019. URL: http://surl.li/pegtft

8. Деміракі Т. Моделювання освітнього простору в умовах реалізації концепції «Нова українська школа»: методичні рекомендації. Миколаїв : ОІППО, 2018. 36 с. URL: http://surl.li/oabyq

9. Державний стандарт початкової освіти. Міністерство освіти і науки України, №87, 2018. С. 1-30. URL: http://surl.li/gyapt

10. Корольчук М. Чим небезпечне кліпове мислення: *Learning.ua*, 2019. URL: http://surl.li/fohtce

11. Косенко Д. Новий освітній простір. *Мотивуючий простір:* інформаційний посібник, 2019. 255 с. URL: http://surl.li/whbtyz

12. Новак Л. Проблеми формування мотивації навчальної діяльності школярів на уроках англійської мови, 2017. 11 с. URL: http://surl.li/ohecrs

13. Про освіту. Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. 27 верес. (№ 178-179), 2017. 79 с. URL: http://surl.li/ixnq

14. Струпова Д. Формування мотивації до навчання у неуспішних учнів молодших класів. *Сучасні проблеми науки. Гуманітарні науки*: тези доповідей XIX Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених і студентів (м. Київ, 1-5 квітня 2019 р.). Національний авіаційний університет, 2019. С. 321-322. URL: http://surl.li/xoqtqu

15. Сьомко Т. Педагогічні умови організації розвивального середовища в НУШ на засадах креативності. *Формування сучасної науки: методика та практика:* матеріали І Міжнародної студентської наукової конференції (Т. 2), 2021. С. 84–87. URL: http://surl.li/pjlium

16. Цимбалару А. Нова українська школа: освітній простір учня початкової школи: навч. метод. посіб. К. Видавничий дім «Освіта», 2020. 160 с. URL: http://surl.li/uqbfvg

17. Цюра С., Терзалова А. Нормативне закріплення понять «освітнє середовище», «освітній простір», «освітній процес» у контексті педагогічної термінології. Молодь і ринок, вид. 5, №184, 2020. С. 111-117. URL: http://surl.li/jyfrlo

References:

1. 12 tips for increasing schoolchildrens motivation to study [12 tips for increasing schoolchildren's motivation to study], 2023. Retrieved from http://surl.li/umdwic [in Ukrainian].

2. Bibyk, N. (2017). *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia.*. [*New Ukrainian school: a teacher's guide*]. Kyiv: Pleiady Publishing House, 206. Retrieved from http://surl.li/ixouha [in Ukrainian].

3. Bilyakovska, O., & Horuk, N. (2023). Orhanizatsiia dostupnoho osvitnoho seredovyshcha v umovakh voiennoho stanu v Ukraini. [Organization of an accessible educational environment in the conditions of martial law in Ukraine]. *Theoretical and practical aspects of the formation of the educational space: global and domestic dimensions – materials of the III International Scientific Conference (October 27, 2023)*. Lviv: LNU named after Ivan Franko, 34-36. Retrieved from http://surl.li/ppwxs [in Ukrainian].

4. Gich, G. (2016). «Klipove» myslennia molodi: druh chy voroh navchannia? [«Clip» thinking of youth: friend or enemy of learning?]. *Scientific works of the Black Sea State University named after Peter Mohyla of the complex «Kyiv-Mohyla Academy»*, 257, 38-42. Retrieved from http://surl.li/beulug [in Ukrainian].

5. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*, 374. Retrieved from http://surl.li/vagp [in Ukrainian].

6. Hryshchenko, M. (2016). *Kontseptsiia novoi ukrainskoi shkoly [The concept of the new Ukrainian school]*, 40, Kyiv. Retrieved from http://surl.li/upezyw [in Ukrainian].

7. Gurkova, T. (2019). Definitsii poniat «osvitnii prostir», «seredovyshche», «osvitnie seredovyshche» [Definitions of the terms «educational space», «environment», «educational environment»]. *Youth and the market, 4, 171*. Retrieved from http://surl.li/pegtft [in Ukrainian].

8. Demiraki, T. (2018). *Modeliuvannia osvitnoho prostoru v umovakh realizatsii kontseptsii «Nova ukrainska shkola»: metodychni rekomendatsii [Modeling of the educational space in the conditions of implementation of the «New Ukrainian School» concept: methodological recommendations]*. Mykolaiv: OIPPO, 36. Retrieved from http://surl.li/oabyq [in Ukrainian].

9. Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity [State standard of primary education]. *Ministry of Education and Science of Ukraine*, 87, 2018 (pp. 1-30). Retrieved from http://surl.li/gyapt [in Ukrainian].

10. Korolchuk, M. (2019). Chym nebezpechne klipove myslennia [Why is clip thinking dangerous]. *Learning.ua*. Retrieved from http://surl.li/fohtce [in Ukrainian].

11. Kosenko, D. (2019). Novyi osvitnii prostir. [New educational space]. *Motivating space: information guide*, 255. Retrieved from http://surl.li/whbtyz [in Ukrainian].

12. Novak, L. (2017). Problemy formuvannia motyvatsii navchalnoi diialnosti shkoliariv na urokakh anhliiskoi movy [Problems of forming the motivation of educational activities of schoolchildren in English lessons], 11. Retrieved from http://surl.li/ohecrs [in Ukrainian].

13. Pro osvitu [About education]. *Law of Ukraine dated September 5, 2017, 2145-VIII*, 79. Retrieved from http://surl.li/ixnq [in Ukrainian].

14. Strupova, D. (2019). Formuvannia motyvatsii do navchannia u neuspishnykh uchniv molodshykh klasiv [Formation of motivation to study in unsuccessful students of lower grades]. *Modern problems of science. Humanities*: *theses of reports of the XIX International scientific and practical conference of young scientists and students (Kyiv, April 1-5, 2019)*. National Aviation University, (pp. 321-322). Retrieved from http://surl.li/xoqtqu [in Ukrainian].

15. Syomko, T. (2021). Pedahohichni umovy orhanizatsii rozvyvalnoho seredovyshcha v NUSH na zasadakh kreatyvnosti [Pedagogical conditions for the organization of a developmental environment in the National University of Higher Education on the basis of creativity]. *Formation of modern science: methodology and practice*: *materials of the 1st International Student Scientific Conference, 2*, 84–87. Retrieved from http://surl.li/pjlium [in Ukrainian].

16. Tsimbalaru, A. (2020). Nova ukrainska shkola: osvitnii prostir uchnia pochatkovoi shkoly [New Ukrainian school: the educational space of the primary school student]. *Teaching method manual*. Kyiv: Osvita Publishing House, 160. Retrieved from http://surl.li/uqbfvg [in Ukrainian].

17. Tsyura, S., & Terzalova, A. (2020). Normatyvne zakriplennia poniat «osvitnie seredovyshche», «osvitnii prostir», «osvitnii protses» u konteksti pedahohichnoi terminolohii [Normative consolidation of the concepts «educational environment», «educational space», «educational process» in the context of pedagogical terminology]. *Youth and Market*, 5 (184), 111-117. Retrieved from http://surl.li/jyfrlo [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 373.3.018.43:37.091.8]-043.83 (045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-933-944

Кривенко Юлія Олександрівна аспірантка комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія». Вчитель початкових класів, комунальний заклад «Харківський ліцей № 6 Харківської міської ради», вул. Римарська, 11, м. Харків, 61057, тел.: (068) 627-99-56, https://orcid.org/0000-0001-6006-4266

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ УЧНІВСЬКОГО КОЛЕКТИВУ ВІДПОВІДНО ДО КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Анотація. Статтю присвячено питанням формування учнівської спільноти в умовах дистанційного навчання через реалізацію Концепції «Нова українська школа» та положення Державного стандарту початкової загальної освіти. Впровадження на ранніх етапах розвитку дитини колективних форм роботи та методів тімбілдінгу обумовлює побудову здорового, згуртованого, інтелектуального суспільства. Такий підхід до соціалізації особистості сприятиме подальшій нівеляції тенденцій панування дидактики над вихованням та усуненню протиріч в освітній ситуації України.

У статті висвітлено критерії та рівні становлення колективу здобувачів початкової ланки освіти відповідно до засад педагогіки співпраці. В основі взаємодії лежить функціонування ланцюга «вчитель-учень-батьки». Критерії та показники оцінки такої співпраці в колективі школярів молодшого шкільного віку мають властивість змінюватись в залежності від стадії розвитку класної спільноти та успішності постановки спільної мети для здобувачів освіти. Стаття містить деталізований аналіз передумов таких змін, а також рекомендації щодо попередження негативних наслідків.

На основі характеристик критеріїв (когнітивний, емоційно-вольовий, поведінковий та аксіологічний) виділено три рівні сформованості учнівського колективу (достатній, середній, низький). Розкрито не лише аспект удосконалення процесу оволодіння освітніми компетентностями, а й взаєморозуміння на основі ціннісного ставлення до життя. Обумовлено необхідність встановлення педагогічного контакту з учнями, підвищення рівня пізнавальної активності, формування адекватної самооцінки.

Доведено, що висвітлені в статті критерії, показники та рівні сформованості учнівської спільноти в НУШ, є функціональними та зручними у

користуванні з точки зору педагогічної практики, оскільки розкривають зміст процесу становлення колективу здобувачів початкової ланки освіти.

Ключові слова: критерій, показник, рівень, Нова українська школа, педагогіка співпраці, учнівський колектив.

Kryvenko Yuliia Oleksandrivna PhD student, Municipal Establishment «Kharkiv humanitarian-pedagogical academy» of Kharkiv regional council. Primary school teacher, Municipal Institution «Kharkiv Lyceum № 6 Kharkiv City Council», St. Rymarska, 11, Kharkiv, 61057, tel.: 068-627-99-56, https://orcid.org/0000-0001-6006-4266

CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF STUDENT BODY FORMATION IN ACCORDANCE WITH THE CONCEPT OF «NEW UKRAINIAN SCHOOL» CONCEPT

Abstract. The article is devoted to the issues of forming a student community in the context of distance learning through the implementation of the New Ukrainian School Concept and the provisions of the State Standard of Primary General Education. The introduction of collective forms of work and team-building methods at the early stages of child development contributes to the construction of a healthy, cohesive, intellectual society. Such an approach to socialisation will help to further offset the tendency for didactics to dominate education and eliminate contradictions in the educational situation in Ukraine.

The article highlights the criteria and levels of formation of a team of primary school students in accordance with the principles of collaborative pedagogy. The interaction is based on the functioning of the 'teacher-student-parent' chain. Criteria and indicators for assessing such cooperation in a team of primary school students tend to vary depending on the stage of development of the classroom community and the success of setting a common goal for students. The article contains a detailed analysis of the prerequisites for such changes, as well as recommendations for preventing negative consequences.

Based on the characteristics of the criteria (cognitive, emotional and volitional, behavioural and axiological), three levels of student group formation (sufficient, medium, low) are identified. The article reveals not only the aspect of improving the process of mastering educational competences, but also mutual understanding based on a value-based attitude to life. The necessity of establishing pedagogical contact with students, increasing the level of cognitive activity, and forming adequate self-esteem is stipulated.

It is proved that the criteria, indicators and levels of formation of the student community in the NUS are functional and easy to use from the point of

view of pedagogical practice, since they reveal the content of the process of formation of the team of primary school students.

Keywords: criterion, indicator, level, New Ukrainian School, collaborative pedagogy, student community.

Постановка проблеми. Протягом семи років діяльність системи початкової освіти України ґрунтується на положеннях Концепції «Нова українська школа». [5] Наразі відбувається реформування середньої ланки школи, що має закріпити та продовжити роботу Концепції відповідно до сучасних світових тенденцій.

Проблема формування учнівської спільноти сьогодні постає надзвичайно гостро в умовах впровадження воєнного стану та переходу на дистанційну форму навчання. Безпечним має бути не лише освітнє середовище закладу освіти, а й психологічне. Насамперед умови для формування такого середовища створює оточення дитини. Молодші школярі, позбавлені спілкування з однолітками, стають більш тривожними та невпевненими, а особистість вчителя не завжди сприяє налаштуванню дітей на взаємодію та співпрацю.

На сьогодні дослідження згуртованості учнівських спільнот ускладнене низкою чинників, серед яких основним є відсутність стійкої комунікації між учнями та дистанційна освіта. Саме тому українська сучасна педагогіка вимагає нового підходу до визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості учнівських колективів. Вивчення усіх педагогічних явищ змінило напрям і рухається в бік закріплення здобутих раніше успіхів та адаптації розроблених програм до теперішніх реалій української освіти. Сьогодні важливо сформувати в дітях почуття єдності, поваги одне до одного та емпатії. Це запорука успішного розвитку не тільки освіти, а й українського суспільства в цілому.

Усім відомо, що тільки в позитивному соціально-психологічному кліматі можна створити міцний колектив однодумців, які здатні підтримати та зрозуміти одне одного. Слід зазначити, що вчителю значно полегшує роботу встановлений зв’язок між учнями, їхнє бажання створювати освітні продукти разом, пропонувати та втілювати нові ідеї та реалізовувати проєкти. Важливим є педагогічний гумор в освітньому процесі, який полегшує не лише навчання, а й усуває негативні наслідки дитячих переживань та страху.

Реалії роботи з молодшими школярами та батьками сьогодні сповнені невпевненості. Дехто з них не може позбавитись почуття віддаленості від усього, що було звичним та близьким. Розлука з рідними, домівкою, Батьківщиною викликає спустошеність, депресію. Ці явища негативно

впливають на успішність, комунікабельність та збереження товариських стосунків із однолітками.

На сьогодні головними протиріччями освітньої ситуації в Україні на рівні початкової та загальної середньої освіти є бажання дітей здобувати українську освіту, бажання вчителів якісно надавати освітні послуги, але неможливість організувати процес так, щоб синхронно залучити до навчання всіх учасників. Відповідно до засад педагогіки співпраці освітній процес будується через ланцюг взаємодії «вчитель – учень – батьки», тому кожна ланка має працювати задля досягнення єдиної освітньої мети.

Діти опинилися на відстані не тільки від друзів, але й від звичних для них форм та методів роботи. Розгубленість батьків та невпевненість у майбутньому спіткала їх до зміни країни навчання, закладів освіти або переведення дитини на індивідуальну форму навчання. Активна, працелюбна та зацікавлена дитина не здатна існувати без соціуму та зрозумілих їй вимог або стереотипів поведінки, тобто менталітету. Здобувача освіти не мотивує навчання в іншомовному середовищі або в незнайомому колективі. Дитина молодшого шкільного віку не здатна здійснити рефлексію власного прогресу чи регресу. Інтерактивні методи навчання відходять на другий план, а на чолі стає тільки засвоєння академічних знань. Мотивація до навчання знижується, на зміну зібраності приходить дезадаптація.

Дезадаптованість учнів призводить до неадекватної, погано контрольованої поведінки, конфліктних стосунків, перекручувань в особистісному розвитку, проблем у навчальній діяльності. Дезадаптованість – не процес, а стан, що виникає від незадоволення основних потреб у результаті використання неадекватних способів поведінки. [6]

З метою запобігання дезадаптації, негативним змінам внутрішнього стану дитини та зовнішнім його проявам слід проводити роботу щодо формування позитивного та безпечного освітнього середовища. Основною складовою такого середовища є соціум, тобто колектив учнів та мікрогрупи, що утворюються відповідно до законів розвитку спільноти.

Питання адаптації та побудови індивідуальної освітньої траєкторії сьогодні досліджується багатьма науковцями, серед яких Н. Бібік, О. Онопрієнко, В. Кремень, І. Бех.

Але питання створення класної спільноти, формування культури спілкування та толерантності серед молодших школярів на сьогодні є малодослідженим, бо ланка початкової школи дуже складна у реалізації нових наукових здобутків і нестабільна у їхньому закріпленні. Дистанційна освіта внесла багато суперечок до наукової спільноти, адже підтверджені теоретично та емпірично наукові здобутки втрачають актуальність.

Більшість перевірених та загальновідомих методів, форм та принципів роботи розраховані тільки для впровадження під час очного навчання. Суспільство має бути готовим, що сучасне покоління здобувачів освіти різних рівнів, від школярів до студентів, буде орієнтоване на комп'ютерні технології, онлайн спілкування, використання ресурсів штучного інтелекту та інших джерел пізнання. Саме зараз освітяни України всіх поколінь мають бути зосереджені не на гальмуванні прогресу в опануванні ними таких ресурсів, а в спрямуванні високого інтелектуального потенціалу молоді на взаємодію між собою через виявлення спільних інтересів та цілей.

Отже, здорове, згуртоване, інтелектуальне суспільство можливо створити лише за умови впровадження на ранніх етапах розвитку особистості колективних форм роботи та методів тімбілдінгу. Це сприятиме розвитку кожної окремої особистості через колектив, бо тільки в колективі особистість проходить шлях становлення та повноцінно розвивається.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічної літератури та моніторинг практичної діяльності продемонстрував ефективні критерії (когнітивний, емоційно-вольовий, поведінковий, аксіологічний), що можуть свідчити про рівні сформованості учнівського колективу та компетентність педагога.

Критерії сформованості педагогічних явищ, зокрема колективу, досліджували в своїх роботах В. Бондаренко, О. Гладун , О. Чала, Т. Білик.

У роботах В. Бондаренко зазначено, що поняття «критерій» та «показник» перебувають в залежності, де критерій вказує на загальну ознаку, а показник – шляхи та способи її прояву. За критеріями оцінюється ефективність впровадження запропонованих методик, технологій і програм. Усі показники критерія мають бути проаналізовані та оцінені в сукупності. [2]

Дослідниця О. Гладун виділяє такі критерії оцінки рівня сформованості педагогічного явища: когнітивний, мотиваційний, діяльнісний, особистісний. Відповідно до кожного критерія сформульовано показники. Вони містять характеристики об'єкта дослідження на високому рівні. В залежності від оцінки кожного показника визначається домінуючий рівень сформованості педагогічного явища (високий, середній, низький). [4]

Публікації О. Чалої на зазначену тему містять переконання щодо необхідності здійснювати дослідження на основі відповідних показників і критеріїв, які визначаються з урахуванням компетентнісного підходу в освіті, наукових підходів до діагностування педагогічного явища. З урахуванням теоретичних засад дослідження, сутності та структури педагогічного явища, а також узагальнення наукових підходів до критеріальної бази досліджень О. Чалою було визначено такі критерії: мотиваційно-

потребнісний, когнітивний, діяльнісно-комунікативний та емоційно-вольовий. Визначення рівнів сформованості педагогічного явища було проведено на основі тримірної шкали та виділено такі рівні: низький, середній і високий. [10]

Науковиця Т. Білик виокремила такі компоненти аналізованого явища: когнітивний, емоційно-ціннісний, поведінковий, що ідентифікуються за такими критеріями – когнітивним, рефлексивним, емоційним, аксіологічним, мотиваційним, діяльнісним. Така класифікація ґрунтується на структурних компонентах вихованості, підставою для визначення яких слугує виявлення морально-етичної зрілості особистості в різноманітних контекстах її функціонування і прояву – вольових якостях, емоціях, мотивації, спілкуванні, соціальній поведінці. [1]

Мета статті – визначення ефективних критеріїв оцінки сформованості колективу учнів початкової школи. Серед завдань дослідження провідним є опис системи ефективного поєднання цих критеріїв задля сформованості учнівського колективу в умовах реалізації принципів Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до положень класичної теорії колективу, висвітленої С. Мельничуком, рівні сформованості шкільного колективу визначають на основі стадій його розвитку. [7] Причина, чому колектив молодших школярів не може досягти високого рівня розвитку, висвітлена в описі третьої стадії розвитку колективу. Тобто, колектив має автономно повністю виконувати виховні функції. Спільнота характеризується соціально-ціннісними мотивами, демократичною спрямованістю. Члени колективу відрізняються високим рівнем активності, ініціативності, самостійності в процесі різнопланової діяльності, моральної сформованості.

Відповідно до моніторингу становища дітей в Харківській області, проведеному Харківською обласною державною адміністрацією, як і в інших великих областях України станом на 2018 рік дошкільні установи були переповнені, оскільки їх планова ємність становить 74269 місць (на 4309 менше ніж відвідували фактично). [8]

Тобто, набір дітей до перших класів шкіл 2019 року (рік початку дослідження) характеризувався переповненням класів, що негативно відображалось на успішності дітей та на можливості вчителя якісно організовувати роботу з учнівським колективом та роботу в мікрогрупах.

Згідно з дослідженнями громадської організації «Інститут молоді» та Державної служби статистики України станом на 2019 рік в Україні проживало 2 372 969 дітей віком від 5 до 9 років, тобто молодшого шкільного віку. [9]

2022 року цей показник різко знизився на 6,4%. Простежується кореляція з наступним чинником, що негативно впливає на становлення колективу учнів початкової школи, які потребують спілкування з однолітками. Це перехід на дистанційну форму навчання у зв'язку з пандемією Covid-19 та введенням військового стану. Педагоги-початківці сьогодні втратили контроль над соціалізацією дітей, адже вони можуть лише здійснювати моніторинг сформованості тих чи інших освітніх компетентностей. Організувати повноцінну взаємодію між молодшими школярами можна лише онлайн, що виключає можливість здійснювати конструктивну критику думок та ідей у групах, а також простежити, наскільки дитина самостійна в ухваленні власних освітніх рішень. Особливо протягом І циклу навчання.

Адаптаційно-ігровий цикл (І цикл) навчання характеризується адаптацією та усвідомленням школярами свого нового статусу. Занадто активно змінюється психологічний портрет дитини, емоційна сфера, переживання та розумові можливості. Колективна діяльність відбувається тільки під керівництвом педагога, тому важко відстежити та оцінити поведінкові реакції.

На ІІ (основному) циклі навчання серед новоутворень поведінки учнів з'являється орієнтація на групу однолітків, формуються мікрогрупи та неформальні колективи всередині основного складу класної спільноти. Виявляються неформальні лідери, адже за період І циклу діти мали змогу познайомитись та об'єднатися відповідно до спільних інтересів. Оскільки провідною діяльністю дитини молодшого шкільного віку є гра, то лідери виявляються саме в ігровій взаємодії, встановленні правил гри та стеженні за їх дотриманням. Якщо діти мали час встановити такі стосунки, бо вчитель якісно виконував роль фасилітатора, то неформальні лідери стають формальними та навпаки. Хвилювання педагога, що діти виберуть лідером когось із низькою соціальною відповідальністю безпідставні, адже протягом освітнього процесу у них було сформоване уявлення про суспільні та особистісні цінності. Це важка та довга робота з дітьми та батьками, проте дуже результативна.

Статистичні дослідження вказують на те, що в практичному аспекті реалізації Концепції НУШ простежується тенденція панування дидактики над вихованням, оскільки очне безперервне навчання в нормальних умовах дозволяло робити освітній процес комплексним і цілісним. Педагогічні працівники позбавлені можливості спостерігати за дітьми в ситуаціях міжособистісного спілкування, тому слід спостерігати за проявом особистісних якостей кожної дитини окремо і оцінювати рівень її взаємодії з учасниками освітнього процесу. Тому критерії та показники оцінки

взаємодії в колективі теж мають підлягати корекції та змінюватись в залежності від умов перебігу процесу навчання, виховання та розвитку.

Також до змін критеріїв оцінки рівня функціонування колективу призвели положення Концепції НУШ та принципи Державного стандарту початкової загальної освіти. Стандарт ґрунтується на презумпції талановитості кожної дитини, надання рівного доступу до освіти, а також відсутності будь-яких форм дискримінації. Тому критерії та показники рівня педагогічного явища мають бути спрямовані на особистісні якості дитини та їхній розвиток на користь не тільки однієї конкретної особистості, а й усього суспільства в цілому.

Критерій, за великим тлумачним словником сучасної української мови, підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило. [3, С. 588]

Розглянемо критерії оцінки сформованості учнівського колективу в умовах Нової української школи. Оскільки розглядається соціальне явище, то характеризуватись будуть такі критерії: когнітивний, емоційно-вольовий, поведінковий та аксіологічний. Таким чином буде охоплено не лише аспект удосконалення процесу оволодіння компетентностями, а й взаєморозуміння на основі ціннісного ставлення до життя, педагогічний контакт з учнями, підвищення рівня пізнавальної активності, формування адекватної самооцінки.

Когнітивний критерій сформованості колективу учнів початкової школи характеризує рівень усвідомлення дітьми важливості встановлення дружніх стосунків задля успішного досягнення освітніх цілей та побудови конструктивного діалогу; розуміння сутності, змісту та принципів міжособистісної взаємодії.

Показникам когнітивного критерію у формуванні учнівського колективу є:

– знання правил встановлення колективних взаємовідносин та співпраці між учнями задля успішного досягнення спільної мети;

– знання про важливість формування позитивного соціально-психологічного клімату та особистісних взаємин;

– знання шляхів попередження та розв’язання конфліктних ситуацій серед учнів.

Емоційно-вольовий критерій ґрунтується на емоційно-вольовій регуляції поведінки учнями у процесі колективної взаємодії. Показниками такого критерію є :

– переважання позитивних емоцій у процесі взаємодії з іншими людьми;

– емпатія;

– самоконтроль емоційних станів у процесі взаємодії.

Поведінковий критерій. Він є одним з компонентів соціального інтелекту. Важливим є те, що робота педагога ґрунтується на особистісно-орієнтованому підході, співпраці, оптимізмі. В основі лежить розуміння та знання особистості кожної дитини, що дозволяє максимально оцінити рівень залучення кожного учня до колективної діяльності. Також педагог має врахувати особливості темпераменту учня, аби він почував себе у безпеці в колі однокласників.

Показники поведінкового критерію:

– гнучкість при виконанні соціальних ролей адекватно вимог соціальної ситуації;
– уміння приймати самостійні рішення та відповідати за них;
– здатність до конструктивної взаємодії;
– здатність до ініціювання суспільно корисної спільної роботи.

Аксіологічний критерій у дослідженні розглядається в контексті формування в учнів здорової адекватної самооцінки на тлі гарних стосунків у колективі молодших школярів. Початкова школа – це період, коли дитина ще не сприймає себе цілісно, може неадекватно реагувати на міжособистісні конфлікти. Тут велику роль відіграє виховання в родині, життєва позиція та родинні цінності батьків, особливості сприймання ними проблем дитини та пошук шляхів їх вирішення. Самооцінка дитини починає формуватися в родині, у закладі освіти вона може підвищитись, а може бути знищена негативними впливами колективу, тобто булінгом. Дитина здобуває низький або навіть негативний статус в колективі. Завданням педагога та батьків є відстеження, оцінка та нівелювання такого впливу на дитину. Результатом має стати ціннісне ставлення дитини до себе, до суспільства та довкілля.

Показниками критерію є:

– ціннісне ставлення до себе як суб'єкта взаємодії;
– ціннісне ставлення до інших людей (повага до соціокультурних відмінностей);
– переважання духовних цінностей (людина та її життя як самоцінність, толерантність;
– прагнення довести до завершення соціально корисну справу;
– упевненість у власних силах.

Зважаючи на вищезазначені характеристики критеріїв, виділяється три рівні сформованості учнівського колективу: достатній, середній, низький. Визначення високого рівня сформованості такого явища як колектив учнів початкової школи відповідно до Концепції «Нова українська школа» буде некоректним. Навіть не зважаючи на успішну реалізацію педагогічних умов формування класної спільноти є кілька чинників, що нівелюють успіхи зовнішнього впливу на колектив.

Спираючись на дослідження та опис чинників, що знижують ефективність умов формування колективу учнів початкової школи, виникає протиріччя між вимогами до високого рівня сформованості колективу та можливостями сучасної освітньої ситуації. Тому доцільним буде виділити достатній рівень розвитку колективу, а також адаптувати середній та низький рівні до принципів, на яких ґрунтується Концепція «Нова українська школа».

Отже, достатній рівень характеризується свідомим виконанням молодшими школярами соціальної ролі здобувачів освіти, бажанням бути частиною колективу та очолювати його по черзі, що передбачено положеннями Концепції «Нова українська школа». Члени колективу активні, ініціативні, самостійні, що виявляється у прагненні організовувати та здійснювати колективну дослідницьку діяльність. Вчитель виступає лише в ролі фасилітатора. Ціннісні орієнтації колективу спільні та спрямовані на протидію усім видам булінгу.

Середній рівень відповідає другій стадії розвитку колективу, характеризується появою активу, який бере на себе частину повноважень керівника колективу, ситуативними виявами демократичної взаємодії. Члени колективу виявляють середній рівень активності, ініціативності, самостійності в процесі організації діяльності шкільного колективу, моральної вихованості, сформованості цінностей. Тобто учні потребують додаткової зовнішньої мотивації та підтримки вчителя не тільки як фасилітатора, а й як модератора.

Низький рівень відповідає першій стадії розвитку колективу, характеризується індивідуалістичною спрямованістю членів колективу, якого фактично ще немає, тому особистості дітей не розвиваються в колективі. Вчитель змушений брати на себе роль менеджера-диктатора, дієвим в роботі є лише метод примусу. Активність, ініціативність, самостійність виявляються дуже рідко, відчутний низький рівень моральної вихованості та сформованості цінностей. Простежуються випадки булінгу та відсутність формальних і неформальних лідерів.

Протягом 2019-2023 років проведено роботу на базі комунального закладу «Харківський ліцей №6 Харківської міської ради» серед учнів 1-4 класів щодо формування учнівського колективу відповідно до Концепції «Нова українська школа». Аналіз стану сформованості колективу учнів початкової школи став можливим на основі розроблення критеріальної бази дослідження, яку склали чотири критерії (когнітивний, емоційно-вольовий, поведінковий, аксіологічний), показники та рівні (достатній, середній, низький) їхньої сформованості, а також комплексу діагностичних методик. Кожному показнику відповідає певна методика за схемою «критерій→ показник→методика».

Когнітивний критерій→усвідомлення важливості встановлення колективних взаємин та співпраці→тренінг-квест.

Когнітивний критерій→рівень позитивного соціально-психологічного клімату→оцінка соціальної атмосфери;

Когнітивний критерій→здатність до попередження та розв'язання конфліктних ситуацій→проєктивна методика.

Емоційно-вольовий критерій→переважання позитивних емоцій у процесі взаємодії із соціумом, емпатія, самоконтроль емоційних станів→ анкетування.

Поведінковий критерій→гнучкість при виконанні соціальних ролей→методика визначення групової згуртованості Сішора.

Поведінковий критерій→уміння приймати самостійні рішення→ методика «Малюнок дерева».

Поведінковий критерій→здатність до ініціювання суспільно-корисної роботи→методика визначення ціннісно-орієнтаційної єдності групи (ЦОЄ).

Аксіологічний критерій→ціннісне ставлення до себе як суб'єкта взаємодії→методика визначення рівня самоповаги.

Аксіологічний критерій→ціннісне ставлення до інших→проєктивна методика батьківського твору.

Аксіологічний критерій→переважання духовних цінностей→ методика комплексного вивчення самооцінки та ціннісних орієнтацій.

Висновки. Таким чином, досвід практичного застосування системи формування учнівського колективу дав змогу розробити критерії, показники та виділити рівні сформованості учнівської спільноти в НУШ, які є функціональними та зручними у користуванні з точки зору педагогічної практики. Подальшої розробки потребують питання моніторингу ефективності системи формування учнівського колективу відповідно до Концепції «Нова українська школа».

Література

1. Білик Т. С. Педагогічні умови виховної роботи з молодшими школярами у процесі занять з математики : дис. PhD : 01.011 / Вінницький державний педагогічний ун-тет ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2023. 320 с.

2. Бондаренко В. І. Критерії, показники та рівні сформованості професійного іміджу майбутніх учителів технологій. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2015. Випуск 52. С. 32-39

3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і гол. редактор В. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.

4. Гладун О. В. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх педагогів до роботи з низькостатусними учнями в колективі. *Педагогічний часопис Волині*. 2017. №1(4). С. 114-120

5. Концепція «Нова українська школа». URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 26.07.2023)

6. Крупник Г. А. Особливості психологічного супроводу адаптації першокласників до навчального процесу. *Психологія. Таврійський вісник освіти.* 2014. № 2 (46) С. 251-257

7. Мельничук С. Г. Організація і виховання дитячого колективу. Педагогіка : теорія виховання : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ, 2012. С. 115-132

8. Результати оцінки становища дітей в Харківській області (на 01.01.2018). URL: https://kharkivoda.gov.ua/oblasna-derzhavna-administratsiya/struktura-administratsiyi/strukturni-pidrozdili/163/96035 (дата звернення 29.07.2023)

9. Розподіл постійного населення України за статтю та віком станом на 1 січня поточного року. Громадська організація «Інститут молоді»: веб-сайт**.** URL: https://inmol.org/stat/children-count-ua/ (дата звернення 29.07.2023)

10. Чала О. В. Критерії та показники сформованості краєзнавчої компетентності майбутніх географів у процесі фахової підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2019. Випуск 71. С. 269-273

References:

1. Bilyk, T. S. (2023). Pedahohichni umovy vykhovnoi roboty z molodshymy shkoliaramy u protsesi zaniat z matematyky [Pedagogical conditions of educational work with junior pupils in the process of mathematics lessons]. *PhD's thesis*. Vinnytsia: Vinnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi un-tet im. Mykhaila Kotsiubynskoho [In Ukrainian].

2. Bondarenko, V. I. (2015). Kryterii, pokaznyky ta rivni sformovanosti profesiinoho imidzhu maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [Criteria, indicators and levels of formation of future technology teachers' professional image]. *Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy – Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*, vypusk 52, 32-39 [In Ukrainian].

3. Busel, V. (2009). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [Great explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv: Irpin: VTF «Perun» [In Ukrainian].

4. Hladun, O. V. (2017). Kryterii, pokaznyky ta rivni hotovnosti maibutnikh pedahohiv do roboty z nyzkostatusnymy uchniamy v kolektyvi [Criteria, indicators and levels of future teachers' readiness to work with low-status students in a team]. *Pedahohichnyi chasopys Volyni*. (Vols. 1(4)). (pp. 114-120). Lutsk: Vezha-Druk [In Ukrainian].

5. Kontseptsiia «Nova ukrainska shkola» [Concept of the New Ukrainian School]. (n.d.) *https://mon.gov.ua*. Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20seredn ya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf [In Ukrainian].

6. Krupnyk, H. A. (2014). Osoblyvosti psykholohichnoho suprovodu adaptatsii pershoklasnykiv do navchalnoho protsesu [Peculiarities of psychological support of first-graders' adaptation to the educational process]. *Psykholohiia. Tavriiskyi visnyk osvity.* (Vols. 2 (46)). (Pp. 251-257). Kherson [In Ukrainian].

7. Melnychuk, S. H. (2012). Orhanizatsiia i vykhovannia dytiachoho kolektyvu [Organisation and education of children's collective. Pedagogy: theory of education]. *Pedahohika : teoriia vykhovannia : navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. (*Pp. 115-132). Kyiv [In Ukrainian].

8. Rezultaty otsinky stanovyshcha ditei v Kharkivskii oblasti [Results of the assessment of the situation of children in Kharkiv region]. (n.d.) kharkivoda.gov.ua. Retrieved from https://kharkivoda.gov.ua/oblasna-derzhavna-administratsiya/struktura-administratsiyi/strukturni-pidrozdili/163/96035

9. Rozpodil postiinoho naselennia Ukrainy za stattiu ta vikom stanom na 1 sichnia potochnoho roku [Distribution of the resident population of Ukraine by gender and age as of 1 January this year]. Hromadska orhanizatsiia «Instytut molodi». (n.d.) inmol.org. Retrieved from https://inmol.org/stat/children-count-ua/

10. Chala, O. V. (2019) Kryterii ta pokaznyky sformovanosti kraieznavchoi kompetentnosti maibutnikh heohrafiv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Criteria and indicators of formation of future geographers' local history competence in the process of professional trainin]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy, Vypusk 71,* 269-273. [In Ukrainian].

УДК 374.7 (4)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-945-960

Купрієвич Вікторія Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійної і вищої освіти Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, вул. Січових стрільців, 52-А, м. Київ, 04053, тел.: (044) 481-38-35, https://orcid.org/0000-0002-8196-8309

Антонюк Людмила Анатоліївна старший викладач кафедри професійної і вищої освіти Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, вул. Січових стрільців, 52-А, м. Київ, 04053, тел.: (044) 481-38-35, https://orcid.org/0000-0001-6484-6185

ОСВІТА ДОРОСЛИХ У XXI СТОЛІТТІ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ СТРАТЕГІЇ

Анотація. У статті розглядаються ключові аспекти освіти дорослих у XXI столітті в контексті європейської стратегії. Автори аналізують основні виклики, з якими стикається система освіти дорослих, такі як швидкі зміни на ринку праці, технологічні інновації та демографічні зміни. Окрему увагу приділено можливостям, які відкриваються внаслідок інтеграції нових навчальних технологій та підходів, таких як дистанційне навчання та гнучкі освітні програми. Стаття підкреслює важливість безперервного навчання для підвищення конкурентоспроможності дорослих в умовах сучасного світу, а також роль державних і приватних ініціатив у забезпеченні доступу до якісної освіти.

Освіта та навчання є частиною рішення, що дозволяє надати більшій кількості людей гідну роботу та краще реагувати на навички, необхідні економіці. В умовах швидкого технологічного прогресу та пов’язаних з цим змін у вимогах до роботи безперервне навчання має ґрунтуватися на міцній співпраці та синергії між промисловістю, освітою, навчанням та закладами освіти. Водночас системи освіти та навчання мають адаптуватися до цієї реальності. Зокрема, вже недостатньо надавати молодим людям фіксований набір навичок чи знань; їм необхідно розвивати широкий набір компетенцій та здатність адаптуватися до змін. Таким чином, потреба і цінність перспективи безперервного навчання, коли люди набувають нових і актуальніших компетенцій протягом усього свого життя, більш очевидні, ніж будь-коли.

Сьогодні жоден випускник школи, закладу професійної (професійно-технічної) освіти, коледжу, інституту або університету не може дозволити собі спинитись на досягнутому рівні знань. Лише навчання в дорослому віці, освіта протягом усього життя можуть забезпечити збереження і покращення професійного і суспільного статусу людини. Вже не потребує доказів той факт, що відношення до освіти дорослих змінюється, як серед педагогів, так і серед широких кіл громадськості. Сьогодні деклатується ідея довічної незавершенності освіти для дорослої людини.

Ключові слова: освіта дорослих, безперервна освіта, компетентність, професійна підготовка, формальна освіта, неформальна освіта, стратегії розвитку.

Kupriyevych Viktoriya Oleksandrivna Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Professional and Higher Education of the Central Institute of Postgraduate Education of the State Institution of Higher Education «University of Educational Management» of NAES of Ukraine, Cichovykh Striltsiv St., 52-A, Kyiv, 04053, tel.: (044) 481-38-35, https://orcid.org/0000-0002-8196-8309

Antoniuk Liudmyla Anatoliivna Senior Lecturer of the Department of Professional and Higher Education of the Central Institute of Postgraduate Education of the State Institution of Higher Education «University of Educational Management» of NAES of Ukraine, Cichovykh Striltsiv St., 52-A, Kyiv, 04053, tel.: (044) 481-38-35, https://orcid.org/0000-0001-6484-6185

ADULT EDUCATION IN THE 21ST CENTURY: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES OF THE EUROPEAN STRATEGY

Abstract. The article examines the key aspects of adult education in the 21st century in the context of the European strategy. The authors analyze the main challenges facing the adult education system, such as rapid changes in the labor market, technological innovations and demographic changes. Opportunities arising from the integration of new educational technologies and approaches, such as distance learning and flexible educational programs are under special attention. The article emphasizes the importance of continuous learning to increase the competitiveness of adults in the modern world, as well as the role of public and private initiatives in providing access to quality education.

Education and training are part of the solution to getting more people into

decent work and better responding to the skills the economy needs. In conditions of rapid technological progress and related changes in work requirements, lifelong learning must be based on strong collaboration and synergy between industry, education, training and educational institutions. Education and training systems must also adapt to this reality. In particular, it is no longer enough to provide young people with a fixed set of skills or knowledge; they need to develop a broad set of competencies and the ability to adapt to change. Thus, the need and value of a lifelong learning perspective, where people acquire new and more relevant competencies throughout their lives, is more evident than ever.

No graduate of a school, institution of professional (vocational and technical) education, college, institute or university can now afford to stop at the achieved level of knowledge. Only adult education and lifelong education can preserve and improve a person's professional and social status. The facet that the attitude towards adult education is changing, both among teachers and among the general public, no longer needs evidence. Today, the idea of lifelong incompleteness of education for an adult is announced.

Keywords: adult education, continuing education, competence, vocational training, formal education, non-formal education, development strategies.

Постановка проблеми. Дослідники відмічають, що для досягнення соціального успіху, сучасна людина має принаймні чотири рази змінити сферу професійної діяльності. Для тих, хто тривалий час працює в одній галузі, необхідно оновлювати та підвищувати свою кваліфікацію не менше одного разу на три роки.

Європейська опора соціальних прав (European Pillar of Social Rights) своїм першим принципом зазначає, що кожна людина має право на якісну та інклюзивну освіту, професійну підготовку та навчання протягом усього життя для підтримки і набуття навичок, які дозволяють повноцінно брати участь у житті суспільства та бути успішним на ринку праці. У документі також йдеться про право кожної людини «на своєчасну та індивідуальну допомогу для покращення перспектив працевлаштування чи самозайнятості, на професійну підготовку та перекваліфікацію, на безперервну освіту та на підтримку у пошуку роботи». Сприяння розвитку компетенцій є однією з цілей Європейського освітнього простору, який зможе «використовувати весь потенціал освіти та культури як рушійних сил для створення робочих місць, соціальної справедливості, активного громадянства, а також засобів для сприйняття європейської ідентичності у всьому її різноманітті» [1].

Цілком очевидно, що вже зараз сучасний світ живе в умовах стрімких змін, швидкість яких у найближчому майбутньому буде лише збільшуватись. Нещодавно в наукових колах з'явився навіть термін – «рідкий світ», тобто світ, який не має «застиглих форм», який (як рідина) знаходиться в постійному русі, постійно змінює свою форму залежно від обставин, які пропонує життя [2].

Черверта промислова революція, про початок якої не так давно заговорили на одній з промислових виставок у Ґановері (Німеччина) і яка вже вносить достатньо серйозні зміни в економічний розвиток ряду провідних країн світу, ставить нові завдання і перед національними освітніми системами. Знання і навички, отримані в результаті шкільної та професійно освіти виявляються недостатніми для повноцінної професійної діяльності. «Біла книга про майбутнє Європи» наголошує, що ймовірно більшість дітей, які вступають сьогодні до початкової школи, зрештою працюватимуть на нових типах роботи, які ще не існують, і що для того, щоб впоратися з цим, потрібні величезні інвестиції у формування потрібних навичок та серйозне переосмислення систем освіти і безперервного навчання [3].

За даними світової статистики, загальна кількість дорослих, які навчаються, починає перевищувати сумарну кількість учнів в закладах середньої освіти. Так, за даними Global report on adult learning and education (GRALE) кількість дорослих, які навчаються в системі формальної й неформальної освіти у першому десятилітті XXI ст. в країнах Євросоюзу перевищувала 37%. Загалом, за участю дорослих в різних освітніх програмах країни об'єднано у чотири групи. До першої групи належать країни, де навчаються понад 50% дорослого населення (Швеція, Фінляндія, Данія, Норвегія, Ісландія); у другій групі країни, де кількість дорослих людей, які навчаються становить 35-50% (Австралія, Канада, Нова Зеландія, США, Австрія); до третьої групи належать країни, що мають від 20 до 35% дорослих «учнів» (Бельгія, Франція, Іспанія, Чехія). І нарешті четверта група країн, до якої входить Україна, – загальна кількість дорослих, що навчаються становить тут менше 20% [4].

Переміщення основного освітнього акценту зі шкільної освіти на освіту дорослих практично в усіх європейських країнах (і не лише) відбувається, на нашу думку, ще й тому, що однією з особливостей мислення, притаманних учням підліткового віку та віку ранньої юності є виразне домінування пріоритетів «даної миті» над потребами раціональної побудови і розвитку життєвої стратегії. Тобто, коли перед підлітком постає

вибір – витрачати свій час на вивчення корисних, але не завжди цікавих наук, на здобування навичок, які знадобляться в його майбутній професійній діяльності, чи весело відпочити в компанії своїх однолітків, – переважна більшість підлітків обере друге. До того ж (через ті ж особливості «підліткового» мислення і недостатній життєвий досвід) значна частина молоді досить невиразно уявляє собі майбутню професію, а, отже, і «список компетенцій», які незабаром їм знадобляться.

Слід зауважити також, що й достатньо великий процент дорослого населення не зможе сьогодні обрати ті знання, навички і компетенції, які знадобляться їм, їх дітям або учням навіть у недалекій перспективі. Адже жоден експерт аргументовано і обґрунтовано не визначить зараз ті шляхи, якими будуть розвиватись економіки країн світу в епоху вище згаданої четвертої промислової революції, і не опише ті наслідки (позитивні і негативні), які ми отримаємо в результаті цього розвитку.

Більшість європейських країн стикається з іншою тенденцією – старіння населення. Очікується, що доля населення старше 60 років збільшиться з 10% у 2000 році до 21,8% у 2050 році. Старіння населення вплине на попит на фахівців у секторах, таких як догляд за літніми людьми тощо. Літні робітники будуть вимушені покращувати свої навички в області цифрових та інших технологій, щоб зберегти свої можливості щодо працевлаштування. Вони потребуватимуть перепідготовки і підвищення кваліфікації у відповідь на швидку зміну потреб ринку праці.

Значне збільшення частки населення літнього та похилого віку притаманне також для України. У зв'язку з цим необхідна розбудова нової філософії сприйняття старіння та стратегії забезпечення старості для кожної окремої людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання, що стосуються безперервної освіти і освіти дорослих, стоять у центрі суспільних обговорень та наукових дискусій вже багато десятиліть.

Питанням освіти дорослих присвятили свої праці Н. Абашкіна, Т. Андрющенко, І. Зязюн, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, О. Отич, Л. Пуховська, Л. Сергеєва, С. Сисоєва, Л. Сігаєва, Т. Сорочан. А також Х. Зеель (H. Seel), К. Кросс (K. Cross), К. Пел (K. Pehl), Дж. Хекман (J. Heckman), Й. Шайпл (J. Scheipl) та інші.

Стратегічний підхід до розв'язання проблем організації системи освіти дорослих демонструє Європейський Союз. Але поряд з цим, у науковій літературі немає цілісного узагальнення європейського «вектору спрямування» цієї області освіти.

Метою статті є дослідження сучасних викликів і можливостей у сфері освіти дорослих в XXI столітті в контексті європейської стратегії. Автори прагнуть визначити ключові тенденції та проблеми, що впливають на систему освіти дорослих, а також проаналізувати ефективність існуючих ініціатив і програм. Крім того, стаття має на меті надати рекомендації щодо впровадження інноваційних підходів і технологій, що можуть покращити доступність та якість навчання, сприяючи безперервному професійному розвитку та соціальній інтеграції дорослих. **Методи дослідження** – теоретичний аналіз і синтез ідей, результатів, теоретичних положень, представлених у науково-педагогічній літературі; узагальнення та систематизація результатів існуючих досліджень з даної теми.

Дана стаття є логічним продовженням наших попередніх публікацій, в яких ми розглядали проблему освіти дорослих та безперервності розвитку професійних якостей фахівців [5; 6; 7; 8; 9].

З огляду на це, **завданням статті** є вивчання міжнародних нормативних документів та досвіду щодо освіти дорослих.

Виклад основного матеріалу. У документах Європейського союзу, ЮНЕСКО зазначено, що розвиток освіти дорослих має здійснюватися комплексно у рамках освіти упродовж життя. Освіта дорослих має власний вектор розвитку, тісно пов'язаний з іншими інститутами суспільства і є чинником, який забезпечує безпосередній розвиток особистості.

Найбільш широке визначення «дорослої людини» було надано на Генеральній сесії ЮНЕСКО в Найробі 1976 року: дорослим прийнято називати будь-яку людину, що визнана дорослою в тому суспільстві, до якого вона належить.

Регулярно, раз на 12 років проводиться Міжнародна конференція ЮНЕСКО з питань освіти дорослих (CONFINTEA). Перша Конференція відбулася в Ельсінорі (Данія, 1949 р.), наступні конференції проходили: у Монреалі (Канада, 1960 р.), у Токіо (Японія, 1972 р.), в Парижі (Франція, 1985 р.), у Гамбурзі (Німеччина, 1997 р.), у Белені (Бразилія, 2009 р.) та у Марракеші (Марокко, 2022 р.). Ці конференції є місцем дискусій, діалогів на міжнародному рівні та прийняття важливих рішень у сфері освіти дорослих.

Так, V Міжнародна конференція з питань освіти дорослих (Гамбург, Німеччина, 1997 р.), у якій брали участь делегати з 140 країн світу і яка проходила під гаслом «Освіта дорослих: ключ у XXI століття», підкреслила, що освіта дорослих є необхідною складовою частиною освіти впродовж усього життя. А також надала концепції «безперервної освіти» статус освітньо-політичної стратегії XXI століття.

На вищезазначеній конференції була прийнята «Гамбурзька декларація про навчання дорослих», де зазначалось: «Освіта дорослих це право;

це – один із ключів, які відчиняють двері у XXI століття. Така освіта є результатом активної громадянської позиції та умовою для всебічної участі у житті суспільства. Це потужна концепція, що сприяє екологічно стійкому розвитку, сприяє демократії, справедливості, рівноправності чоловіків і жінок, науковому, соціальному та економічному розвитку, а також розбудові світу, в якому на зміну жорстоким конфліктам прийдуть діалог і культура, світу, що ґрунтуються на справедливості. Навчання дорослих може допомогти у справі формування особистості та зробити життя осмисленим» [10, с. 5].

Доповідь, підготовлена Міжнародною Комісією з освіти для XXI століття за рекомендацією ЮНЕСКО, відобразила алгоритм динамічного розвитку людства в новому столітті та нові вимоги до освіти.

Цілями освіти дорослих було визначено:

• безперервний розвиток особистості людини;

• адаптацію людини до змін в економіці, культурі і суспільстві;

• набуття людиною навичок і умінь самостійно вирішувати задачі, що стоять перед нею [10].

На Всесвітньому форумі з питань освіти, який відбувся у травні 2015 року в Інчхоні (Корея), були підведені підсумки минулих 15 років. У прийнятій Інчхонській декларації – «Освіта-2030: забезпечення загальної інклюзивної і справедливої якісної освіти і навчання впродовж усього життя» були намічені конкретні кроки щодо вирішення освітніх проблем на період до 2030 року У ній йдеться про необхідність створення можливостей для якісного навчання впродовж усього життя в усіх структурах і на всіх рівнях освіти. Це включає в себе рівноправний і розширений доступ до технічної та професійної освіти, а також вищої освіти та науковим дослідженням [11].

Увага зосереджена й на забезпеченні доступу до інформації для якісного й результативного навчання, на ефективному наданню послуг у сфері освіти, використовуючи інформаційно-комунікаційні технології.

Сторонами обговорювалася нова концепція освіти «На шляху до 2030 році». Зміст її полягає в якісному перетворенні життя людей за допомогою освіти, якій належить важлива роль як основній рушійній силі у досягненні усіх Цілей сталого розвитку. В її основу покладена гуманістична концепція освіти і розвитку, яка ґрунтується на усвідомленні значимості прав і гідності людини, соціальної справедливості, захисту культурного, мовного й етнічного розмаїття.

У травні 2018 року Рада Європейського союзу в «Рекомендаціях з ключових компетенцій для навчання протягом життя» визначила вісім основних компетенцій, необхідних для самореалізвції, здорового і

стабільного способу життя, можливості працевлаштування, активної громадянської позиції та соціальної інтеграції [12]:

1. Грамотність. Розвиток грамотності формує основу для подальшого навчання та подальшої мовної взаємодії. Залежно від контексту, грамотність може бути розвинена рідною мовою, мовою навчання та/або офіційною мовою країни чи регіону.

2. Багатомовність (знання іноземних мов). Здатність використовувати різні мови належним чином та ефективно для спілкування. Люди повинні вміти використовувати мовні інструменти відповідним чином та вивчати мови формально, неформально та інфіційно протягом усього життя.

3. Математичні, наукові, технологічні та інженерні навички. Математична компетентність – це здатність розвивати та застосовувати математичне мислення для вирішення низки проблем у повсякденних ситуаціях. Компетентність у науці, технології та інженерії передбачає розуміння змін, викликаних діяльністю людини, та відповідальність за них кожного окремого громадянина.

4. Цифрова компетентність. Передбачає впевнене, критичне і відповідальне використання та взаємодію з цифровими технологіями для навчання, роботи та участі в житті суспільства.

5. Навички міжособистісного спілкування та здатність засвоювати нові компетенції. Здатність розмірковувати про себе, ефективно керувати часом та інформацією, конструктивно працювати з іншими, зберігати стійкість та керувати власним навчанням та кар'єрою. Ця компетенція включає здатність справлятися з невизначеністю і складністю, вчитися навчатися, підтримувати свій фізичний і емоційний добробут, проявляти чуйність і керувати конфліктами.

6. Громадянська компетентність. Здатність діяти як відповідальні громадяни та повною мірою брати участь у суспільному та соціальному житті.

7. Підприємливість. Ця компетентність відноситься до здатності діяти відповідно до можливостей та ідей і перетворювати їх у цінності для інших. Вона заснована на креативності, критичному мисленні та вирішенні проблем, прояві ініціативи та наполегливості, а також здатності працювати спільно для планування й управління проектами, що мають культурну, соціальну чи комерційну цінність.

8. Культурна обізнанність та самовираження. Має на увазі розуміння і повагу до того, як творчо виражаються і передаються ідеї та смисли в різних культурах і за допомогою різних видів мистецтва та інших

культурних форм. Передбачає участь у розумінні, розвитку та вираженні власних ідей та почуттів, місця чи ролі в суспільстві різними способами та у різних контекстах.

Всі вони однаково важливі, кожна з них сприяє успішному життю в суспільстві.

Такі навички як критичне мислення, робота в команді, навички спілкування і ведення переговорів, аналітичні здібності, креативність і навички міжкультурного спілкування вбудовані в ці ключові компетенції.

У 2019 році Європейська асоціація Освіти дорослих оновила свій Маніфест про навчання дорослих у XXI столітті [13].

Європейська Асоціація з освіти дорослих (European Association for the Education of Adult - EAEA) є неурядовою організацією. Її членами є 137 організацій з 44 країн Європи. Нині Асоціацію називають «голосом неформального сектору освіти дорослих в Європі». Завданням згаданої Асоціації є популяризація цього сектору освітньої сфери та забезпечення доступу до освіти усіх бажаючих.

Своїм Маніфестом Асоціація підкреслює, що освіта дорослих є ключовим знаряддям вирішення багатьох викликів і проблем у сучасному суспільстві в усьому світі і, зокрема, в Європі, а також визначає 9 напрямів, за якими освіта дорослих може зробити свій внесок у розвиток загальноєвропейської політики: активне громадянство та демократія; здлров'я та самопочуття; життєві навички особи; соціальна згуртованість, справедливість та рівність; зайнятість та робота; перехід на цифрові технології; міграція та демографічні зміни; сталість; європейська та міжнародна політика.

У стратегічній програмі «Європа 2030» проголошено простворення освітньої зони до 2025 року з метою використання всього потенціалу освіти і культури як «драйверів для створення робочих місць, економічного зростання та соціальної справедливості» [14]. Основний акцент зроблено на поліпшенні рівного доступу до інклюзивної і високоякісної освіти та навчання на всіх етапах життя людини, починаючи з раннього дитинства, – до вищої освіти і освіти дорослих. Серед окреслених умов сталого розвитку європейських країн є: посилення практичної спрямованості освітнього процесу; зміцнення зв'язків науки і бізнесу для обміну найкращими практиками та стимулювання інноваційних проєктів.

Як приклад уважного і турботливого державного підходу до питання організації системи освіти дорослих варто навести приклад Німеччини.

Наразі Німеччина є однією з лідируючих держав європейської спільноти з економічного розвитку та якості освіти. Вона внесла значний

вклад в розвиток світової педагогічної науки, має багатовіковий досвід освітньої діяльності та одну з найкращих у світі систем організації освіти дорослих. На сьогодні галузь освіти дорослих в Німеччині є найбільшим освітнім сектором за кількістю учасників.

Чисельні роботи німецьких вчених-андрагогів свідчать про те, зародження системи освіти дорослих в Німеччині починається у кінці 18 століття. Однією з форм освіти дорослих того часу були так звані «спілки» («Gesellschaften»). У 1794 році в Прусському загальному земському збірнику законів було дозволено створювати освітні спілки, при умові, що вони не будуть діяти проти суспільного порядку, спокою і безпеки. Починають діяти літературні («literarische»), моральні («moralische») і читацькі спілки («Lese- Gesellschaften»), які функціонували як ранні форми освіти дорослих [15]. На той час у Німеччині існувало понад 430 таких спілок, де проводили літературні вечори, робили доповіді.

Історія розвитку системи освіти дорослих в Німеччині налічує практично два століття. Як вже зазначалось вище, сучасна система освіти дорослих у Німеччині є однією з найефективніших у світі. ЇЇ формування відбувалось поступово, переживаючи періоди розквіту і стагнації.

Нині структура освітніх закладів для дорослих достатньо різноманітна. Федеральний уряд і землі фінансують понад дві тисячі закладів, з яких близько тисячі – це народні університети («Volkshochschulen»).

Сьогодні народні університети є найбільш розповсюдженими і доступними закладами освіти дорослих. Відповідно до офіційного документу «Положення і задачі народного університету» («Stellung und Aufgabe der Volkshochschule») Німецького союзу народних університетів («Deutscher Volkshochschulverband» – DVV) 1978 року, центральними характеристиками діяльності народних університетів є відкритість, різноманіття пропозицій, вирівнювання соціальних шансів та скорочення випадків дискримінації. Освіта дорослих не сприймається у Німеччині як суто приватна справа. Вона є фундаментальним загальнодержавним завданням, яким мають займатись переважно державні освітні центри. Народні університети в змозі виконувати офов'язки і функції таких державних центрів

«Центри освіти дорослих відкриті для всіх людей незалежно від віку, статі та походження, соціального статусу або рівня освіти, віросповідання чи переконань. Вони відкриті для людей з фізичними вадами і без. Запрошують людей з різними/протилежними поглядами до діалогу» [16].

Фінансування народних університетів складається з коштів, які виділяють громади, коштів федеральних земель, а також з власних доходів закладів.

Народні університети працюють за принципом орієнтації на учасника освітнього процесу («Teilnehmerorientierung»). Групи населення, що можуть зацікавитись освітою лише при умові особливого підходу (так звані «цільові групи»), особливо підтримуються. До таких «особливих учнів» належать літні люди, безробітні, неписемні, інваліди, іноземці, жінки. Близько 15% всіх курсів задовольняють освітні потреби саме цих категорій населення.

Народні університети пропонують отримати освіту в таких сферах: мова (30%), здоров'я (29%), культура і формування особистості (17%), професійна освіта (14%), політика/суспільство/середовище проживання (8%), завершення початкової освіти/отримання повної шкільної освіти (2%) [17].

Досвід організації системи освіти дорослих Німеччини безумовно є корисним для України, входження якої в європейську спільноту має супроводжуватись впровадженням основних європейських освітніх проєктів.

Маємо відмітити також, що не слід розглядати освіту дорослих лише як можливість покращити свої професійні навички. Адже життя людини не повинно обмежуватись лише професією, якою б потрібною, корисною і улюбленою вона не була. Інакше не уникнути «професійного вигоряння». Вважаємо доцільним навести цитату з «Висновку Німецького комітету з виховання та освіти» («Das Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen») ще від 1960 року, яка, на нашу думку, є актуальною ще й до цього часу: «Освіченою людиною в дорослому суспільстві стає той, хто живе в постійному прагненні зрозуміти самого себе, суспільство й світ, і діяти відповідно до цього розуміння» [18].

Допитливість, цікавість до навколишнього середовища і відкритість до всього нового є, по суті, природною формою життєдіяльності людини, тобто само собою зрозумілим. Однак, оскільки навчання пов'язане з напругою, труднощами і почуттям невпевненості, то бажання уникнути навчання цілком закономірне. Отже, повинна постійно посилюватись і підтримуватись мотивація.

Доречно навести відоме латинське висловлювання: «prodesse et delectore», тобто, що приносить користь і радує, те й мотивує. Це правило потрібно враховувати і для організації освіти дорослих: вони повинні бачити користь в освітніх заходах не лише для професійного зростання, а також і для повсякденного життя, для відчуття самодостатності, для розширення кругозору. Освіта має бути пов'язана у дорослих з позитивними емоціями і направлена як на отримання знань і умінь, так і на відчуття задоволення. У такому випадку виконанню складного завдання сприяє поява почуття радості.

Є фактори, що спонукають, стимулюють участь дорослих в навчанні, і фактори, що перешкоджають цій участі. Якщо переважать фактори, що

перешкоджають, то участь в освітньому процесі малоймовірна. Система факторів, що впливають на освітній процес, представлена в таблиці 1 [19]:

Таблиця 1

Система факторів, що впливають на участь в освіті дорослих

	Фактори, що спонукають	***Фактори, що перешкоджають***
«Біографія» освіти	Позитивний досвід, приємні спогади про школу / освіту в дорослому віці	Неприємні шкільні спогади, шкільні невдачі, багаторазове переривання участі в освіті дорослих
Здатність до адаптації	Оптимістичні перспективи, почуття відповідальності, ефективне вирішення проблем, відкритість для нового досвіду	Песимістичні перспективи, перекладання провини на інших, уникнення вирішення проблем, замкнутість у собі
Соціальне оточуюче середовище	Активна взаємодія з групою дорослих учнів, відсутність прагматичної оцінки, соціальний стимул до освіти дорослих, навчання разом зі знайомими, впевненість у статусі	Відсторонене ставлення до групи дорослих учнів, прагматична оцінка дійсності, відсутність соціального стимулу, навчання без знайомих, загроза статусу
Ситуація застосування	Конкретна можливість багатопланового застосування набутих знань/навичок, впевненість в здатності вирішити задачу або змінити ситуацію	Неясна перспектива застосування набутих знань/навичок, слабка впевненість в здатності вирішити задачу або змінити ситуацію
Пропозиції в сфері освіти	Установа/керівництво курсів знайоме, учасники групи знайомі, вимоги співмірні до рівня освіти	Установа/керівництво курсів незнайоме, учасники групи незнайомі, надмірні вимоги до рівня освіти
Умови	Час Відстань Затрати Здоровья Зобов'язання Конкуруючі пропозиції	

Висновки. У статті розглянуто основні виклики та можливості, які стоять перед освітою дорослих у XXI столітті в контексті європейської стратегії. По-перше, швидкі зміни на ринку праці та технологічні інновації вимагають гнучкості у навчальних програмах, що сприятиме адаптації дорослих до нових умов. По-друге, інклюзивність та доступність освіти залишаються критично важливими, зокрема для уразливих груп населення.

Постійні стрімкі зміни сучасного життя, швидкість яких лише збільшуватиметься, а також ряд інших особливостей розвитку XXI століття змінюють відношення до освіти дорослих як серед педагогів, так і серед

широких кіл громадськості. Сьогодні деклатується ідея довічної незавершеності освіти для дорослої людини.

Навчанню протягом усього життя відводиться особлива роль у плані створення умов для здорового старіння та активної участі дорослого населення у соціально-економічному розвитку.

Попит на професійну підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації й надалі еволюціонуватиме, оскільки працівникам доведеться змінювати роботу кілька разів протягом трудового життя.

Аналіз документів ЄС свідчить про те, що третє десятиліття поспіль питання розвитку системи освіти дорослих не сходить з порядку денного європейської освітньої спільноти.

Література:

1. European Pillar of Social Rights - Building a fairer and more inclusive European Union. URL: https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1226&langId=en

2. Romanova, G., Petrenko, L., Romanov, L., Kupriyevych, V., & Antoniuk, L. (2022). Digital technologies as a driver of professional development of teachers of vocational education establishments, Education and Upbringing of Youth in New Realities: Perspectives and Challenges, Youth Voice Journal Vol. IV pp. 67-80. ISBN(ONLINE): 978-1-911634-60-7 (Scopus). URL: DIGITAL TECHNOLOGIES AS A DRIVER OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS OF VOCATIONAL EDUCATION ESTABLISHMENTS – RJ4ALL PUBLICATIONS

3. White paper on the future of Europe. URL: https://wayback.archive-it.org/12090/20191119184045/https://ec.europa.eu/commission/priorities/democratic-change/future-europe/white-paper-future-europe_en

4. Global report on adult learning and education (GRALE), UNESCO Institute for Lifelong Learning, Hamburg 2009, op. Cit. URL: https://www.uil.unesco.org/en/adult-education/global-report-grale

5. Купрієвич В.О. Зміст та функції післядипломної освіти як складової професійного розвитку педагогічних працівників в умовах відкритої освіти. *Науковий простір: актуальні питання, досягнення та інновації:* збірник наукових праць з матеріалами VII Міжнародної наукової конференції, м. Вінниця, 28 червня, 2024 р. / Міжнародний центр наукових досліджень. Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп». 2024. 212 с. С. 193-196. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741636/

6. Купрієвич В.О. Розвиток професіоналізму педагогічних та науково-педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій:* матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (2 квітня 2021 р.) / Глухівський НПУ ім. О. Довженка. Глухів, 2021. С. 105-105. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725161/

7. Професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти: освітня практика: метод.реком. / авт.кол.: Л.М. Петренко, Л.Ю. Султанова, П.С. Олешко, В.О. Купрієвич та ін. / за наук. ред. Л.М. Петренко. Луцьк: Волиньполіграф, 2021. 92 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725123/

8. Професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти. [Сергеєва Л.М., Муранова Н.П., Микитюк С.М. та ін.]: методичний посібник. Чернівці: Видавничий дім «Букрек», 2023. 218 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738176/

9. Сергеєва Л.М., Муранова Н.П., Купрієвич В.О. Позитивні практики розвитку цифрової компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти: досвід Китайської Народної Республіки. *Професійна педагогіка*. Київ. 2022. Том 2. № 25. С. 147-156. DOI: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.25.147-156 URL: https://lib.iitta.gov.ua/735198/

10. Концепція освіти дорослих в Україні / уклад. Лук'янова Л.Б. Ніжин : ПП Лисенко М.М., 2011. 24 с.

11. Incheon Declaration Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all. URL: https://documents1.worldbank.org/curated/pt/167341467987876458/pdf/101711-WP-Box393265B-PUBLIC-incheon-declarationADD-ALL-LANGUAGES.pdf

12. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning URL: https://www.eumonitor.eu/9353000/1/j9vvik7m1c3gyxp/vkl58h3b4s8n

13. Маніфест про навчання дорослих у XXI столітті. URL: https://www.dvv-international.org.ua/fileadmin/files/eastern-neighbors/Ukraina_pics/Publications/eaea_manifesto_ukraina_2019_print.pdf

14. Reflection paper towards a sustainable EUROPE by 2030 / European Commission. Brussels, 2019. 132 p. URL: https://ec.europa.eu/commission/publications/reflection-paper-towards-sustainable-europe-2030_en

15. Nuissl, E., Pehl, K. Porträt Weiterbildung. Deutschland. 3. Auflage. W. Bertelsmann Verlag GmbH, 2004. 72 S.

16. Volkshochschule – Bildung in öffentlicher Verantwortung. URL: https://www.volkshochschule.de/medien/downloads/verbandswelt/dvv/selbstververstaendnis/vhs_Kurzfassung_final.pdf

17. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Trends der Weiterbildung: DIE-Trendanalyse 2010. Bertelsmann, 2010. 183 S.

18. Otto, V. (2007). Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung (1960). das Gutachten des deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen. In Koerrenz, Ralf [Hrsg.]: Wegweisende Werke zur Erwachsenenbildung, 365–378. URL: http://www.die-bonn.de/id/25418

19. Nolda S. Erwachsenenbildung in der Wissensgesellschaft. Klinkhardt, 2002. 189 S.

References:

1. European Pillar of Social Rights - Building a fairer and more inclusive European Union. URL: https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1226&langId=en

2. Romanova, G., Petrenko, L., Romanov, L., Kupriyevych, V., & Antoniuk, L. (2022). Digital technologies as a driver of professional development of teachers of vocational education establishments, Education and Upbringing of Youth in New Realities: Perspectives and Challenges, Youth Voice Journal Vol. IV pp. 67-80. ISBN(ONLINE): 978-1-911634-60-7 (Scopus). URL: DIGITAL TECHNOLOGIES AS A DRIVER OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS OF VOCATIONAL EDUCATION ESTABLISHMENTS – RJ4ALL PUBLICATIONS

3. White paper on the future of Europe. URL: https://wayback.archive-it.org/12090/20191119184045/https://ec.europa.eu/commission/priorities/democratic-change/future-europe/white-paper-future-europe_en

4. Global report on adult learning and education (GRALE), UNESCO Institute for Lifelong Learning, Hamburg 2009, op. Cit. URL: https://www.uil.unesco.org/en/adult-education/global-report-grale

5. Kupriievych V.O. Zmist ta funktsii pisliadyplomnoi osvity yak skladovoi profesiinoho rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh vidkrytoi osvity [The content and functions of postgraduate education as a component of the professional development of pedagogical workers in the conditions of open education] *Naukovyi prostir: aktualni pytannia, dosiahnennia ta innovatsii*: zbirnyk naukovykh prats z materialamy VII Mizhnarodnoi naukovoi konferentsii, m. Vinnytsia, 28 chervnia, 2024 r. / Mizhnarodnyi tsentr naukovykh doslidzhen. Vinnytsia: TOV «UKRLOHOS Hrup». 2024. 212 s. S. 193-196. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741636/ [in Ukrainian].

6. Kupriievych V.O. Rozvytok profesionalizmu pedahohichnykh ta naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh pisliadyplomnoi osvity [Development of the professionalism of pedagogical and research-pedagogical workers in the conditions of postgraduate education] *Rozvytok pedahohichnoi maisternosti maibutnoho pedahoha v umovakh osvitnikh transformatsii*: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (2 kvitnia 2021 r.) / Hlukhivskyi NPU im. O. Dovzhenka. Hlukhiv, 2021. S. 105-105 URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725161/ [in Ukrainian].

7. Profesiinyi rozvytok pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh vidkrytoi osvity: osvitnia praktyka: [Improving the qualifications of pedagogical and research-pedagogical workers in the conditions of open education: educational practice] metod.rekom. / avt.kol.: L.M. Petrenko, L.Iu. Sultanova, P.S. Oleshko, V.O. Kupriievych ta in./ za nauk. red. L.M. Petrenko. Lutsk: Volynpolihraf, 2021. 92 s. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725123/ [in Ukrainian].

8. Profesiinyi rozvytok pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh vidkrytoi osvity [Improving the qualifications of pedagogical and research-pedagogical workers in the conditions of open education] [Serheieva L.M., Muranova N.P., Mykytiuk S.M. ta in.]: metodychnyi posibnyk. Chernivtsi: Vydavnychyi dim «Bukrek», 2023. 218 s. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725123/ [in Ukrainian].

9. Serheieva L.M., Muranova N.P., Kupriievych V.O. Pozytyvni praktyky rozvytku tsyfrovoi kompetentnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv vyshchoi osvity: dosvid Kytaiskoi Narodnoi Respubliky [Positive practices for the development of digital competence of scientific and pedagogical workers of higher education institutions: the experience of the People's Republic of China.] *Profesiina pedahohika*. Kyiv. 2022. Tom 2. № 25. S. 147-156. DOI: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.25.147-156 URL: https://lib.iitta.gov.ua/735198/ [in Ukrainian].

10. Kontseptsiia osvity doroslykh v Ukraini [The concept of adult education in Ukraine]/ uklad. Lukianova L.B. Nizhyn : PP Lysenko M.M., 2011. 24 s. [in Ukrainian].

11. Incheon Declaration Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all. URL: https://documents1.worldbank.org/curated/pt/167341467987876458/pdf/101711-WP-Box393265B-PUBLIC-incheon-declarationADD-ALL-LANGUAGES.pdf

12. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning URL: https://www.eumonitor.eu/9353000/1/j9vvik7m1c3gyxp/vkl58h3b4s8n

13. Manifest pro navchannia doroslykh u 21 stolitti [Manifesto on adult education in the 21st century] URL: https://www.dvv-international.org.ua/fileadmin/files/eastern-neighbors/Ukraina_pics/Publications/eaea_manifesto_ukraina_2019_print.pdf [in Ukrainian].

14. Reflection paper towards a sustainable EUROPE by 2030 / European Commission. Brussels, 2019. 132 p. URL: https://ec.europa.eu/commission/publications/reflection-paper-towards-sustainable-europe-2030_en

15. Nuissl, E., Pehl, K. Portrait of continuing education. Germany. 3rd edition. W. Bertelsmann Verlag GmbH, 2004. 72 S. [in German]

16. Volkshochschule – Education in Public Responsibility. URL: https://www.volkshochschule.de/medien/downloads/verbandswelt/dvv/selbstververstaendnis/vhs_Kurzfassung_final.pdf [in German]

17. German Institute for Adult Education. Trends in continuing education: DIE trend analysis 2010. Bertelsmann, 2010. 183 S. [in German]

18. Otto, V. (2007). On the situation and task of German adult education (1960). The report of the German committee for education and training system. In Koerrenz, Ralf [Hrsg.]: Wegweisende Werke zur Erwachsenenbildung, 365–378. URL: http://www.die-bonn.de/id/25418 [in German]

19. Nolda S. Adult education in the knowledge society. Klinkhardt, 2002. 189 S. [in German]

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
Bulletin of Science and Education

УДК 378

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-961-971

Куриліна Оксана Василівна кандидат економічних наук, доцент, старший науковий співробітник, Національний університет оборони України, НЦ ПВД та ЗК у секторі безпеки і оборони, https://orcid.org/0000-0002-8813-4243

Скрипнікова Валерія Олегівна доктор філософії, провідний науковий співробітник, Національний університет оборони України, НЦ ПВД та ЗК у секторі безпеки і оборони, https://orcid.org/0000-0002-0056-7299

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: СУЧАСНИЙ СТАН ТА ШЛЯХИ ЇЇ ДОТРИМАННЯ

Анотація. У статті розглянуто поняття академічної доброчесності як набір цінностей учасників навчально-виховного процесу, які вони повинні застосовувати протягом усього освітнього досвіду з високою відданістю навчанню. У загальному академічна доброчесність починається з суспільної й духовної доброчесності. Саме інтелектуальну гідність, повагу до різноманіття поглядів та ідей виховуються компонентами академічної доброчесності. Академічна доброчесність реалізуються через компоненти шляхом прояву чесності, довіри, справедливості, поваги, відповідальності, сміливості. Вказані фундаментальні цінності мають протидіяти і нівелювати прояви академічної нечесності (фабрикацію та фальсифікацію даних, хабарництво, педагогічну нечесність, академічне шахрайство, плагіат). Академічна доброчесність виходить за рамки уникнення шахрайства чи плагіату. Тут передбачається залучення до активного навчання та добросовісного виконання роботи з відповідними засобами, докладання щирих зусиль та розвиток хороших навичок. Розглянуто правові засади академічної доброчесності у ВНЗ (Закон України «Про освіту», «Про вищу освіту»), основні реалізовані проєкти протягом останніх років. У межах університетів функціонують складові системи підтримки академічної доброчесності. У сучасних умовах проводяться різноманітні заходи для усіх учасників освітнього процесу (семінари, тренінги, конференції, вебінари, курси, кураторські години тощо). Академічна доброчесність також відображається у відповідності відмінним академічним стандартам навчальних програмах та їх викладання, сприянні проведенні досліджень. Зрозуміло, що академічна доброчесність вимагає постійних зусиль усіх учасників освітнього процесу, контролю і пильності відповідних осіб у процесі навчання. Необхідним залишається подальше продукування механізмів підтримки академічної доброчесність освітньої спільноти на інституційному рівні.

Ключові слова: академічна доброчесність, принципи доброчесності, освітнє середовище, заклад вищої освіти, учасники освітнього процесу.

Kurilina Oksana Vasylivna PhD in Economics, Associate Professor, senior researcher, National Defence University of Ukraine, https://orcid.org/0000-0002-8813-4243

Skrypnikova Valeriia Olehivna PhD in pedagogical sciences, leading research, National Defence University of Ukraine, https://orcid.org/0000-0002-0056-7299

ACADEMIC INTEGRITY IN HIGHER EDUCATION: CURRENT STATE AND WAYS OF ITS OBSERVANCE

Abstract. The article discusses the concept of academic integrity as a set of values that participants in the educational process should apply throughout the educational experience with high commitment to learning. In general, academic integrity begins with social and spiritual integrity. The elements of academic integrity are designed to foster intellectual dignity and respect for diversity of views and ideas. The components of academic integrity are realized through respect, honesty, fairness, trust, responsibility and courage. These fundamental values should counteract and level the manifestations of academic dishonesty (bribery, fabrication and falsification of data, academic fraud, pedagogical dishonesty, plagiarism). Academic integrity goes beyond avoiding fraud or plagiarism. It involves engagement in learning and good work performance, the use of appropriate means, sincere efforts and good skills. The legal framework of academic integrity in higher education institutions is regulated by the following laws (Law of Ukraine "On Education", "On Higher Education"). The main projects implemented in recent years are also considered. Universities have a system of support for academic integrity. In today's environment, various events are held for academic staff and higher education students (conferences, trainings, seminars, webinars, courses, tutoring hours, etc.) Academic integrity is about maintaining excellent academic standards in teaching and curricula, and promoting impeccable research processes. Academic integrity requires the full efforts of all participants in the educational process, as well as the vigilance of individuals in the learning process. It remains important to further develop mechanisms to support the academic integrity of the educational community at the institutional level.

Keywords: academic integrity, principles of integrity, educational environment, higher education institution, participants of the educational process.

Постановка проблеми. Політика академічної доброчесності забезпечує ефективність і результативність освітнього процесу, сприяючи покра-

щенню якості вищої освіти в цілому. Виховання фундаментальних цінностей у поведінці всіх учасників освітнього процесу формує стрижень відповідальної соціальної поведінки протягом усього життя. У сучасному освітньому та науковому просторі України надзвичайно гостро стоїть проблема забезпечення принципів академічної доброчесності та її порушення. Оскільки непорядність, зловживання повноваженнями, упереджене оцінювання, порушення морально-етичних норм, нерівні умови впливають на всіх – і студентів, і викладачів, і науковців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концептуальні та правові основи академічної доброчесності відображаються у державних нормативно-правових актах вищої юридичної сили: Закон України «Про авторське право і суміжні права», Закон України «Про освіту»; Національна доктрина розвитку освіти, Національна стратегія розвитку освіти в Україні. За останні роки наукова спільнота активно приділяють увагу питанням академічної доброчесності та дотримання її норм. І. Доценко розглянула особливості формування системи дотримання академічної доброчесності в освітньому середовищі. Я. Тицька сформувала основні можливі заходи для забезпечення якісної академічної доброчесності в освітньому процесі. Л. Громик, І. Насмінчук, І. Брюховецька, Л. Кушнір проаналізували використання інструментів штучного інтелекту у дотриманні академічної доброчесності. З. Стежко, Н. Шалімова, І. Андрощук висвітлили чинники, які зумовлюють проблеми у забезпеченні академічної доброчесності у вищій освіті. J. Guerrero-Dib, L. Portales та Y. Heredia-Escorza вивчили зв'язок між академічною доброчесністю та етичною поведінкою.

Мета статті – розглянути особливості академічної доброчесності у вищій освіті та шляхи її дотримання.

Виклад основного матеріалу. Поняття «академічна доброчесність» мають подвійну природу: 1) являє собою складну міждисциплінарну категорію, де поєднуються правила та етичні норми поведінки людини, механізми й інструменти її практичної реалізації в освітньому середовищі; 2) цілий комплекс (морально-культурних, освітньо-виховних, інституційних) чинників, які зовнішньо та внутрішньо впливають на університет та його спроможність й прагнення протидіяти академічній недоброчесності [1; 2, С. 193]. Академічна доброчесність в освітньому аспекті можна розуміти як звичку навчатися та виконувати наукову (творчу) роботу справедливо та узгоджено [3].

Закон України «Про освіту» затверджує забезпечення відповідних норм академічної доброчесності під час організації освітнього процесу [4]. Зокрема, поняття академічної доброчесності відображає цілий комплекс етичних правил і принципів для управління відповідним рівнем навчання й викладання, здійснення наукової (творчої) діяльності усіма учасниками освітнього процесу, що необхідно для забезпечення довіри й успіхів навчання, наукових або творчих результатів. Дане поняття пов'язане з

основними нормами етичної поведінки людини, а також формується в науковій спільноті науково-педагогічними працівниками і здобувачами освіти. Окрім цього, вона є запорукою довіри між членами освітянської спільноти, у якій кожен інвестує особисте доброчесне відношення задля розвитку наукового середовища в цілому.

Згідно Закону України «Про вищу освіту», забезпечення якості освітньої діяльності та освітніх послуг закладів вищої освіти здійснюється завдяки дотриманню принципів академічної доброчесності серед усіх працівників закладу та його здобувачами, створюючи необхідний механізм виявлення академічного плагіату та його запобігання [5].

З 2019 року розпочав діяти орган управління з метою реалізації державної політики та підтримки якісного рівня вищої освіти – Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. Серед пріоритетних напрямків його діяльності виділимо сприяння академічній доброчесності через безпосередню діяльність (робота Комітету з питань етики) і шляхом формування практики дотримання принципів академічної доброчесності [6 , С. 100].

Міжнародний центр академічної доброчесності (ICAI – The International Center for Academic Integrity) розкриває суть поняття «академічна доброчесність» як підтримування низки основних принципів, які є основою успіху в будь-якому аспекті життя та представляють важливі елементи для досягнення необхідного рівня навчання, що дає змогу майбутньому студенту зіткнутися з проблемами та подолати будь-які особисті й професійні виклики. ICAI вказує на відданість фундаментальним цінностям: чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність і сміливість (рис. 1).



Рис. 1 Фундаментальні цінності академічної доброчесності

Джерело*:* сформовано на основі [7]

Прийнявши ці фундаментальні цінності, викладачі, студенти, співробітники та адміністратори створюють ефективну наукову спільноту, де саме доброчесність є наріжним каменем. Доброчесність – це фундаментальні цінності, які слугують для інформування та покращення здатності приймати рішення та вдосконалювати етичну поведінку. Вони дозволяють академічним спільнотам втілювати освітні ідеали в дії [7, С. 5-10].

1. *Чесність* утворює необхідну основу доброчесності та є необхідною умовою для повної реалізації справедливості, довіри та поваги, відповідальності. Чесність вважається основою стосунків між викладанням і навчанням. Чесність демонструється поведінкою та діями: шанобліва поведінка у всіх приміщеннях ЗВО, чесне складання тестів і відповідальне виконання домашніх та письмових завдань згідно вимог, сміливість і відповідальність за поведінку

2. *Довіра.* Чесний підхід до навчальної роботи призводить до довірчих відносин. Довіра є невід'ємною частиною обміну інформацією та ідеями, які сприятимуть навчанню серед членів викладацької та навчальної спільноти. Студенти викликають довіру, чесно виконуючи роботу та дотримуючись основних цінностей академічної доброчесності., При встановленні чітких очікувань щодо завдань і дотримування очікувань викликають довіру викладачі.

3. *Справедливість.* Справедливе ставлення між усіма учасниками освітнього процесу. Оцінювання є ключовим компонентом процесу навчання. Чіткі критерії оцінювання дипломних робіт, моніторинг академічної неправомірної поведінки/нечесності, підтримує справедливість для всіх студентів і забезпечує наукову досконаліть.

4. *Повага.* Повага в академічній спільноті повинна бути взаємною і вимагає прояву поваги і до себе, і до інших її учасників. Повага до себе означає вирішення проблем без шкоди для власних цінностей. Повага до інших – цінування різноманітності думок, здорова критика, можливість перевіряти та вдосконалювати ідеї.

5. *Відповідальність.* Кожен учасник академічної спільноти відповідає як перед собою, так і один перед одним за збереження цілісності своєї наукової діяльності, викладання, дослідження і надання освітніх послуг. Бути відповідальним означає протистояти неправомірним діям. Не можна допускати порушення академічної доброчесності чи ігнорувати їх.

6. *Сміливість* – це здатність діяти відповідно до своїх цінностей, незважаючи на страх. Сміливість вимагає демонструвати свій характер і робити правильні речі.



Рис. 2. Функціонування академічної доброчесності
Джерело: розроблено автором

Упродовж 2016-2019 років Американськими радами з міжнародної освіти з Міністерством освіти і науки України й Посольством США реалізовувався Проєкт сприяння академічній доброчесності в Україні SAIUP (Strengthening Academic Integrity in Ukraine Project). У ньому брали участь десять ВНЗ з різних регіонів України [8]. Його мета полягала у підтримці ідеї доброчесності та гідних взаємовідносин між всіма учасниками повноцінного освітнього процесу навчальних закладів, а також пропагування практичної цінності і важливості розвитку академічної доброчесності. Для цього викладачі та студенти, персонал ВНЗ отримають практичні знання та навички про основні принципи академічної доброчесності, інформацію щодо дій із їх упровадження в освітнє середовище [9]. Проєкт «Ініціатива академічної доброчесності та якості освіти» (Academic Integrity and Quality Initiative – Academic IQ) реалізувався у 2020-2022 роках, для якого було відібрано шістдесят університетів країни. Цей проєкт AcademIQ сприяв об'єднанню досвідом представників професійної спільноти та співпраці з метою інституціоналізації розглянутих принципів академічної доброчесності. У його межах пропонується й досі багато напрацьованих матеріалів для безкоштовного використання.

Верховна Рада України 6 червня 2024 року ухвалила в першому читанні за основу проєкт Закону № 10392 «Про академічну доброчесність». Він немає жодних аналогів серед країн європейського простору. Документ сприятиме підняттю кращому рівню академічної культури в освітніх закладах і наукових установах, утвердженню цінностей і принципів академічної доброчесності як в академічному середовищі, так і в суспільстві в цілому [10;11].

Головним завданням усіх закладів вищої освіти в країні стала популяризація ідеї належного дотримання принципів функціонування академічної доброчесності як на локальному рівні, так і державному. У межах університетів функціонують складові системи підтримки академічної доброчесності, зокрема, нормативна база, інформаційна база, інструменти втілення в життя академічної доброчесності, структурні підрозділи та відповідні комісії, інструменти та засоби контролю за дотриманням академічної доброчесності. У сучасних умовах проводяться різноманітні заходи для науково-педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти (конференції, тренінги, семінари, вебінари, курси, кураторські години тощо). До прикладу, Науково-практичний семінар «Академічна доброчесність у цифрову епоху: пошук інформації, цитування джерел та виявлення плагіату», проведений Полтавським державним аграрним університетом 16 вересня 2024 року; семінар-практикум «Академічна доброчесність – від теорії до практики» було проведено Київським міжнародним університетом у межах Наукового марафону 24 вересня 2024 року; науковий семінар «Академічна доброчесність у ЗВО від теорії до практики» в Мукачівському державному університеті 09 жовтня 2024 року. 14-18 жовтня 2024 року в Національному університеті «Одеська політехніка» організовується Тиждень популяризації академічної доброчесності: інформування, проведення вебінарів та тренінгів для різних курсів, підсумкової конференції з Групою сприяння академічній доброчесності, Радою з якості освітньої діяльності та Центром забезпечення якості освітньої діяльності Одеської політехніки. Це не весь перелік різних заходів, які активно організовувалися та будуть діяти в українських ВЗО.

Окрім цього, порушувалося питання популяризації культури протистоянню плагіату та списуванню: проведення інформаційних кампаній, удосконалення системи підготовки уроків, посилення загального контролю іспитів, модернізації освітніх програм, започаткування грантових наукових проєктів [13, С. 56-57]. У подоланні академічної нечесності відбулися зміни, оскільки створений орган – Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти – активно співпрацює з багатьма навчальними закладами. Звучать заяви наукової спільноти щодо політики запровадження

партиципаторних моделей управління в університетській освіті з метою сприяння корупції [12, С. 10]. Нині безліч нових можливостей відкрили цифрові технології, до яких відноситься і штучний інтелект. Він може використовуватися для різних цілей в освіті, зокрема для створення програм і навчальних матеріалів, проведення тестування та перевірки завдань здобувачів освіти. Однак, відмічається й інша сторона – використання ChatGPT від OpenAI – яскравий приклад академічної недоброчесності. Або ж чат-боти на основі штучного інтелекту, які являються спеціально розробленою нейромережею та персональним помічником людини [14]. У результаті виникають моральні та етичні виклики.

Важливим є підтримка академічної доброчесності, що має відбуватися завдяки продукуванню механізму прозорої комунікації учасників академічної спільноти на інституційному рівні. Тут мається на увазі, не покарання або стягнення, а саме формування необхідних умов, які б мінімізували і не сприяли академічній нечесності. Я. Тицька вказує на важливість суттєвого обмеження (за можливості мінімізація) впливу бюрократії на процес формування й забезпечення, перевірки рівня якості вищої освіти [2, С. 194]. Також доцільним є введення чітких норм відповідальності за їх порушення у законодавство. Важливим є реалізація власної політики кожного ВНЗ із забезпечення академічної доброчесності саме через популяризацію створення кодексів честі для студентів і етичних кодексів для педагогів й представників адміністрації. Ці кодекси містять в одному документі всі правила та норми етичної поведінки для покращення обізнаності академічної спільноти. Однак, навряд чи самотужки ці кодекси академічної доброчесності зможуть забезпечувати розвиток та дотримання етичних принципів, вирішувати проблемність академічної недоброчесності. Дослідниця І. Доценко вказує, що кодекси мають суто формальний статус впливу та відсутність практики застосування норм кодексу академічної доброчесності для вирішення проблем, які пов’язані із неетичністю в навчальному середовищі [15, С. 36].

Колектив авторів [16, С. 283] вказують на доцільність включення такої дисципліни як «Академічна доброчесність» до навчання в усіх закладів вищої освіти України саме на першому курсі навчання. Додатково для формування в відповідних компетентностей варто розробити та втілити навчальні курси з основ інтелектуальної власності, академічного письма. Для підкріплення – активне проведення просвітницької діяльності.

Таким чином, складність полягає не просто у подоланні різного роду порушення академічної доброчесності, а у створенні саме доброчесної спільноти. Ця спільнота буде здатна поліпшувати все середовище освітнього закладу, пропагувати важливість академічної доброчесності, успішно розвиватися та забезпечувати якісне функціонування вищої освіти в цілому.

Висновок. Здебільшого, поняття «академічна доброчесність» визначають як якісне виконання академічної роботи, уникаючи нечесності, шахрайства чи неправомірної поведінки. Академічна доброчесність означає підходити до навчання, досліджень і професійного життя з етичної точки зору, мати сміливість приймати правильні рішення та демонструвати чесність у своїх діях. Сприяння та підтвердження академічної доброчесності у сфері освіти має подвійну мету: отримання необхідних знань та навичок для відповідного виконання конкретної професійної діяльності, а також розвиток етичних перспектив, які ведуть до правильного прийняття рішень.

Література:

1. Сацик В. Академічна доброчесність: міфічна концепція чи дієвий інструмент забезпечення якості вищої освіти? [Електронний ресурс]. URL: http://education-ua.org/ua/articles/930-akademichnadobrochesnist-mifichnakontseptsiya-chi-dievij-instrument-zabezpechennyayakosti-vishchoji-osviti (дата звернення 10.10.24)

2. Тицька Я. «Академічна доброчесність» та «академічна відповідальність» у забезпеченні якості освіти. *Підприємництво, господарство і право*. 2018. №11. С. 190-194.

3. Guerrero-Dib J. Impact of academic integrity on workplace ethical behaviour. *International Journal for Educational Integrity*. 2020. №17. https://doi.org/10.1007/s40979-020-0051-3

4. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/ show/2145-19#Text (дата звернення 10.10.24)

5. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення 10.10.24)

6. Ульянова Г. О. Академічна доброчесність як основа академічного успіху. *Правова позиція*. 2022. № 4 (37). С. 98-103.

7. ICAI. 2021 The fundamental values of academic integrity. [Електронний ресурс]. URL: www.academicintegrity.org/the-fundamental-valuesof-academic-integrity (дата звернення 10.10.24)

8. Центр Шептицького. Проєкт сприяння академічній доброчесності в Україні. [Електронний ресурс]. URL: https://center.ucu.edu.ua/biblioteka-novyny/proyekt-spryyannya-akademichnij-dobrochesnosti-v-ukrayini/ (дата звернення 10.10.24)

9. AcademIQ [Електронний ресурс]. URL: https://academiq.org.ua/

10. Проєкт Закону України «Про академічну доброчесність» [Електронний ресурс]. URL: https://itd.rada.gov.ua/billInfo/ Bills/Card/43481 (дата звернення 10.10.24)

11. Прес-служба Апарату Верховної Ради України. Верховна Рада України прийняла за основу законопроект про академічну доброчесність. [Електронний ресурс]. URL: https://www.rada.gov.ua/news/razom/250463.html (дата звернення 10.10.24)

12. Стежко З. Академічна доброчесність у вищій освіті: прояви та мотиваційні чинники. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*: наук. журнал. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2022. № 3 (140). С. 7-16.

13. Сельменська З. М.. Питання академічної доброчесності у вищій школі. *Академічна доброчесність: виклики сучасності. Збірник наукових есе учасників наукового стажування для освітян (Республіка Польща, Варшава, 1–13.10.2018).* Варшава. 2018. С. 54-58.

14. Філіпенко Л. В. Академічна доброчесність в науковому та освітньому середовищі закладів освіти України: погляд крізь призму наявності штучного інтелекту. *Академічні візії*. 2024 №19. URL: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/380

15. 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

16. Громик Л.І. Академічна доброчесність майбутніх фахівців в епоху штучного інтелекту. *Інноваційна педагогіка*. 2024. № 67 (1). С. 278-284. DOI https://doi.org/ 10.32782/2663- 6085/2023/67.1.59

References:

1. Satsyk, V. (2017) Akademichna dobrochesnist: mifichna kontseptsiia chy diievyi instrument zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Academic integrity: a mythical concept or an effective tool for ensuring the quality of higher education?]. Retrieved from http://education-ua.org/ua/articles/930-akademichnadobrochesnist-mifichnakontseptsiya-chi-dievij-instrument-zabezpechennyayakosti-vishchoji-osviti

2. Tytska, Ya. (2018) «Akademichna dobrochesnist» ta «akademichna vidpovidalnist» u zabezpechenni yakosti osvity [Academic Integrity and Academic Responsibility in Ensuring the Quality of Education]. P*idpryiemnytstvo, hospodarstvo i pravo – Entrepreneurship, economy and law*, 11, 190-194.

3. Guerrero-Dib, J., Portales, L., & Heredia-Escorz,a Y. (2020) Impact of academic integrity on workplace ethical behaviour. *International Journal for Educational Integrity*, 17. https://doi.org/10.1007/s40979-020-0051-3

4. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [The Law of Ukraine "On Education"] (2017). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/ show/2145-19#Text

5. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [The Law of Ukraine "On Higher Education"] (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

6. Ulianova, H. O., & Baadzhy, N. P. (2022) Akademichna dobrochesnist yak osnova akademichnoho uspikhu [Academic integrity as the basis of academic success]. *Pravova pozytsiia – Legal position*, 4 (37), 98-103.

7. ISAI. (2021) The fundamental values of academic integrity. Retrieved from www.academicintegrity.org/the-fundamental-valuesof-academic-integrity

8. Proiekt spryiannia akademichnii dobrochesnosti v Ukraini. [Project to promote academic integrity in Ukraine.]. *Tsentr Sheptytskoho – Sheptytsky Center*. Retrieved from https://center.ucu.edu.ua/biblioteka-novyny/proyekt-spryyannya-akademichnij-dobrochesnosti-v-ukrayini/

9. AcademIQ. Retrieved from https://academiq.org.ua/

10. Proiekt Zakonu Ukrainy «Pro akademichnu dobrochesnist». (2024) [Draft Law of Ukraine "On Academic Integrity"]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://itd.rada.gov.ua/billInfo/ Bills/Card/43481

11. Verkhovna Rada Ukrainy pryiniala za osnovu zakonoproekt pro akademichnu dobrochesnist [The Verkhovna Rada of Ukraine adopted the draft law on academic integrity as a basis]. *Pres-sluzhba Aparatu Verkhovnoi Rady Ukrainy – Press service of the Verkhovna Rada of Ukrain*e. Retrieved from https://www.rada.gov.ua/news/razom/250463.html

12. Stezhko, Z., & Shalimova, N.. (2022) Akademichna dobrochesnist u vyshchii osviti: proiavy ta motyvatsiini chynnyky [Academic Integrity in Higher Education: Manifestations and Motivational Factors] *Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho* universytetu imeni K. D. Ushynskoho – Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogica*l University named after K. D. Ushynsky : nauk. zhurnal*. Odesa : PNPU im. K. D. Ushynskoho, 3 (140), 7-16.

13. Selmenska, Z. M., & Komar, S.M. (2018) Pytannia akademichnoi dobrochesnosti u vyshchii shkoli. [Academic integrity: challenges of our time.] *Collection of scientific essays of participants of the scientific internship for educators* (Republic of Poland, Warsaw, 54-58.

14. Filipenko, L. V., Dumanskyi, O. V., & Kozak, O. V. (2024). Akademichna dobrochesnist v naukovomu ta osvitnomu seredovyshchi zakladiv osvity Ukrainy: pohliad kriz pryzmu naiavnosti shtuchnoho intelektu [cademic integrity in the scientific and educational environment of educational institutions of Ukraine: a view through the prism of artificial intelligence]. *Akademichni vizii – Academic visions*, 19. Rezhym dostupu: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/380

15. Dotsenko, I. O. (2022) Akademichna dobrochesnist u systemi zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [cademic integrity in the system of quality assurance of higher education]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka – Pedagogical education: theory and practice*, 32, 31-42. DOI: https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32.31-42

16. Hromyk, L.I., Nasminchuk, I.A., Briukhovetska, I.V., & Kushnir, L.O. (2024) Akademichna dobrochesnist maibutnikh fakhivtsiv v epokhu shtuchnoho intelektu [Academic integrity of future specialists in the era of artificial intelligence]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, № 67 (1), 278-284. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/ 67.1.59

УДК 372.811.161.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-972-983

Лазаренко Світлана В'ячеславівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри української філології і методики навчання фахових дисциплін, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, вул. Старопортофранківська, 26, м.Одеса, 65000, тел.: (095) 208-71-82, https://orcid.org/0000-0002-5460-290X

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ЛІНГВОКРЕАТЕМАМИ ПІД ЧАС АНАЛІЗУ МЕДІАТЕКТУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Анотація. У статті розкриті особливості роботи з лінгвокреатемами, які активно функціонують у сучасному українському медіатексті. Обгрунтовано, що медіатекст має великий лінгводидактичний потенціал, зокрема є цінним джерелом матеріалу, що можна використовувати для демонстрації та засвоєння фактів іншомовної культури, національної ментальності, соціокультурної специфіки. Робота з медіатекстом сприяє вихованню у студентів терпіння та поваги до чужої культури, незвичної системи цінностей; усвідомленню ними значущості, самобутності власної та іншомовної культури; збагаченню їх знань арсеналом мовних засобів, що відображають соціокультурну специфіку країни, мова якої вивчається. Встановлено, що робота з медіатекстами потребує значної предтекстової підготовки, адже лінгвокреатеми, які активно функціонують у ньому і які є складними лінгвосеміотичними комплексами, утвореними з переосмислених у результаті когнітивної лінгвосеміотичної діяльності адресанта концептів і образів навколишнього середовища і переданих адресатові під час комунікації з метою впливу на нього, створюють перешкоди для адекватного розуміння смислу тексту, потребують неабияких фонових знань і складної когнітивно-мисленнєвої діяльності реципієнта. Запропоновано алгоритм роботи з лінгвокреатемами під час аналізу медіатекстів, який був апробований на уроках української мови як іноземної зі студентами II – IV курсів нефілологічних факультетів Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського та засвідчив свою ефективність. Пропонований алгоритм має таку структуру: 1) знаходження лінгвокреатеми в контексті; 2) визначення первинного значення лексеми, що стала основою лінгвокреатеми; 3) з'ясування змін, яких зазнала первинна форма лексеми, і чинників, що зумовили ці зміни (за потреби ознайомлення з

позалінгвальними факторами, що уможливили появу креатеми); 4) проведення асоціативних зв'язків між первинним значенням лексеми та реаліями, які в основі лінгвокреатеми; 5) встановлення значення лінгвокреатеми; 6) переформатування контексту без використання лінгвокреатеми, проте зі збереженням смислу; 7) порівняння авторського уривку з новоутвореним за такими параметрами, як: емоційність, образність, виразність, смислова місткість, рівень акцентуації уваги реципієнта; 8) встановлення функцій лінгвокреатеми в контексті та обґрунтування доцільності її вживання, ураховуючи специфіку медіатексту. Зазначено, що пропонований алгоритм роботи з лінгвокреатемами може бути застосований на орієнтовно-підготовчому та стереотипно-варіативному етапі роботи з культуремами, який передбачає), яка передбачає ознайомлення інофонів з поняттям «лінгвокреатема», способами їх творення, особливостями функціонування, стилістичним потенціалом. Коли ж у інофонів буде сформований достатній рівень умінь щодо знаходження лінгвокреатем, їх аналізу (чітке усвідомлення алгоритму щодо інтерпретації лінгвокреатеми у складі медіатексту), можна переходити до наступного творчого етапу – варіативно-ситуативного, сутність якого в формуванні в інофонів умінь самостійно добирати до контекстів лінгвокреатеми (або із запропонованих, або створювати самостійно).

Ключові слова: лінгвокреатема, медіатекст, інофон, фонові знання, українська мова.

Lazarenko Svitlana Vyacheslavivna PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Ukrainian Philology and Teaching Methods of Professional Disciplines, South Ukrainian National Pedagogical University named by K. D. Ushinskyi, St. Staroportofrankivska, 26, Odesa, 65000, tel.: (095) 208-71-82, https://orcid.org/0000-0002-5460-290X

FEATURES OF WORKING WITH LINGUOCREATES DURING ANALYSIS OF MEDIATEXT IN LESSONS OF UKRAINIAN LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article reveals the peculiarities of working with linguocreathems, which are actively functioning in modern Ukrainian mediatext. It is substantiated that the media text has a great linguistic didactic potential, in particular, it is a valuable source of material that can be used to demonstrate and learn the facts of a foreign culture, national mentality, and socio-cultural specificity. Working with the mediatext contributes to the education of students in patience and respect for a foreign culture, an unusual system of values; their

awareness of the significance and originality of their own and foreign culture; enriching their knowledge with an arsenal of language tools that reflect the socio-cultural specifics of the country whose language is being studied. It has been established that working with media texts requires significant pre-text preparation, because the linguocreatems that actively function in it and which are complex linguosemiotic complexes formed from concepts and images of the environment reinterpreted as a result of cognitive linguosemiotic activity of the addressee and transferred to the addressee during communication with the aim of influencing him, create obstacles for an adequate understanding of the meaning of the text, require considerable background knowledge and complex cognitive and thinking activities of the recipient. An algorithm for working with linguocreatems during the analysis of media texts is proposed, which was tested in classes of Ukrainian as a foreign language with students of the II-IV courses of non-philological faculties of the Southern Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky and proved its effectiveness. The proposed algorithm has the following structure: 1) finding the linguocreatem in the context; 2) determination of the primary meaning of the lexeme, which became the basis of the linguocreateme; 3) elucidation of the changes that the primary form of the lexeme has undergone and the factors that led to these changes (if necessary, familiarization with the extra-linguistic factors that enabled the creation of the createme); 4) making associative connections between the primary meaning of the lexeme and the realities that are the basis of the linguocreateme; 5) establishing the meaning of linguocremathema; 6) reformatting of the context without the use of linguocreatema, but with preservation of meaning; 7) comparison of the author's passage with the newly created one according to such parameters as: emotionality, imagery, expressiveness, semantic capacity, the level of accentuation of the recipient's attention; 8) establishing the functions of the linguocreatheme in the context and justifying the expediency of its use, taking into account the specifics of the mediatext. It is noted that the proposed algorithm for working with linguocreathemes can be applied at the indicative-preparatory and stereotype-variable stage of working with culturalemes, which involves familiarization of inophones with the concept of "linguocreatheme", methods of their creation, features of functioning, stylistic potential. When innophones have developed a sufficient level of skills in finding linguocreatems, their analysis (a clear understanding of the algorithm for interpreting linguocreatems in the media text), it is possible to move on to the next creative stage - the variable-situational one, the essence of which is the formation of innophones the ability to independently select linguocreatems for contexts (either from the suggested ones, or create it yourself).

Keywords: linguocreathema, media text, inophone, background knowledge, Ukrainian language.

Постановка проблеми. Одним з головних завдань мовної підготовки інофонів є формування вторинної особистості, яка, за слушним зауваженням Ю. Жигалкіної, є гравцем міжкультурної комунікації, володіє вербально-понятійним кодом нерідної мови, тобто фактично володіє іншою мовною картиною світу [1, С. 36]. На думку А. Соломахи говорити про вторинну мовну особистість людини можливо лише в разі розуміння нею мови як національної мовної картини світу народу, мову якого вивчається, тобто розуміння іншомовної концептуальної, глобальної картини світу, закарбованої засобами цієї мови [3]. Під час мовної підготовки інофонів у закладах вищої освіти велике значення для формування вторинної мовної особистості мають медійні тексти, адже їхньою особливістю є гнучкість, динамічність і відкритість до інновацій, варіативності використання мовних засобів (уможливлює ознайомлення інофонів одночасно з усталеним літературним варіантом мови і з «живою» сучасною мовою, представленою різними відхиленнями від літературних норм), взаємопроникнення стилів (дозволяє продемонструвати інофонам особливості різних стилів мови на відносно невеликому мовному матеріалі), експресивність, емоційність, образність (надає можливості ознайомити інофонів з особливостями сприйняття світу народом, мову якого вони опановують, його морально-етичними і естетичними цінностями, а відтак сприяє формуванню в інофонів лінгвокультурологічної компетенції, усвідомленню концептуальної картини світу народу, мову якого вони опановують). Досліджуючи роль текстів німецької преси у процесі формування соціокультурної компетенції студентів, Т. Кононова зазначає, що медіатекст є найціннішим матеріалом для демонстрації та засвоєння фактів іншомовної культури, національної ментальності, соціокультурної специфіки, він дозволяє виховати у студентів терпіння та повагу до чужої культури, незвичної системи цінностей, навчити студентів усвідомлювати значущість, самобутність власної культури, активізувати арсенал мовних засобів, що відображають соціокультурну специфіку країни, мова якої вивчається [2, с. 11]. Маючи чималий лінгводидактичний потенціал для формування вторинної мовної особистості, медіатекст водночас є досить складним матеріалом для роботи з інофонами, адже емоційність, експресивність, образність, відкритість до інновацій та видозміни усталених норм зумовлюють функціонування в медіатексті різноманітних **лінгвокреатем**, під якими розуміємо мовленнєві одиниці, що є складними лінгвосеміотичними комплексами, утвореними з переосмислених у результаті когнітивної лінгвосеміотичної діяльності

адресанта концептів і образів навколишнього середовища і переданих адресатові під час комунікації з метою впливу на нього. Функціонуючи в медіатекстах, лінгвокреатеми створюють значні перешкоди для адекватного розуміння смислу тексту, потребують неабияких фонових знань і складної когнітивно-мисленнєвої діяльності реципієнта. Щоб мінімізувати ці перешкоди, викладач має ретельно готуватися до роботи з медіатекстами під час мовної підготовки інофонів, зокрема вміти працювати з лінгвокреатемами як основними одиницями сучасного медіатексту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З середини XX століття лінгвокреативність перебувала в центрі уваги дослідження психологів: Т. Амабіле, Ф. Баррон, Дж. Гілфорд, С. Медник, Д. Харрінгтон). Пізніше вона стала об'єктом вивчення різних напрямків, а саме: мовознавства (Д. Гайданка, А. Загнітко, Т. Космеди, Л. Ліпка, Г. Монастирецька, Л. Процак, Н. Струкова, О. Халіман), літературознавства (Г. Кук, О. Ребрій, П. Сімпсон, П. Стоквел, Р. Фаулер, Дж. Холл,) соціолінгвістики (Р. Джонсон, Р. Картер), лінгводидактики (О. Артемова, М. Бирська, Н. Будій, Н. Гац, О. Горошкіна, О. Кучерук, Л. Міненко, О. Полєвікова, К. Пономарьова, В. Собко, Н. Янко – в аспекті мовної підготовки в закладах загальної середньої освіти; І. Горошкін, О. Горошкіна, Г. Грибан, О. Караман, Н. Михайліченко, Н. Шеремета – в аспекті мовної підготовки в закладах вищої освіти; А. Галкіна, Е. Герасименко, Т. Гридіна, И. Жилова, С. Насєдкіна, А. Полякова, Т. Тюлєнєва, Г. Халюшова, А. Хуторський – в аспекті викладання іноземних мов). Незважаючи на чималу кількість наукових розвідок, окремі аспекти лінгвокреативності, зокрема в аспекті викладання іноземної мови, й досі залишаються актуальними для вивчення. Одним з таких аспектів є особливості роботи з лінгвокреатемами медіатексту під час викладання української мови як іноземної.

Мета статті – описати деякі прийоми роботи з лінгвокреатемами під час аналізу медіатексту в процесі вивчення української мови як іноземної.

Актуальність дослідження полягає в поглибленні знань про лінгвокреативність, про медіатекст, про сучасні тенденції мовотворчості, про лінгводидактичний потенціал лінгвокреатем і особливості роботи з ними під час мовної підготовки інофонів.

Виклад основного матеріалу.

Аналіз сучасного українського медіатексту засвідчує, що найактивніше лінгвістична креативність репрезентована на його лексичному рівні. Зокрема, однією з найпоширеніших лінгвокреатем є **термінологічна метафора**, яку кваліфікуємо як словосполучення, одним з компонентів яких є термін, первинне значення якого трансформовано під впливом іншого компонента, але між первинним і трансформованим значенням

терміна зберігаються певні асоціативні зв'язки. Роботу над такими лінгвокреатемами можна звести до такого алгоритму. 1. Прочитати уривок і знайти в ньому термін: *«Аби не вийшло так, що ми знову «захворіємо на корупційний карієс»,...»* (ДТ). 2. Визначити, до якої галузі належить даний термін і встановити його значення, використовуючи термінологічний словник («*Карієс* – медичний термін, значення якого – *патологічний процес, що полягає в поступовому руйнуванні тканини кістки*»). 3. З'ясувати, у складі якого словосполучення вживано аналізований термін (*корупційний карієс*). 4. Встановити, як змінюється значення терміна в складі словосполучення (*корупція – це патологічний процес, який у випадку відсутності боротьби з нею, поступово зруйнує всі сфери життя суспільства, призведе до його деградації і навіть знищення*). 5. Переформатувати уривок без використання терміну, проте зі збереженням смислу (*Аби не вийшло так, що у нас знову з'явиться корупція...*) 6. Порівняти авторський уривок з новоутвореним за такими параметрами, як: емоційність, образність, виразність, смислова місткість, рівень акцентуації уваги реципієнта (у результаті зіставлення двох уривків інофони доходять таких висновків: авторський уривок має більший рівень акцентуації уваги реципієнта, оскільки привертає увагу незвичністю лексичного поєднання; авторський уривок семантично є більш містким, оскільки поєднання лексем «корупція» і «карієс» і проведення між ними паралелі підкреслює реципієнтові пагубність, негативність корупційного процесу; авторський уривок є більш образним завдяки переосмисленню первинного значення терміна, а відтак емоційнішим і виразнішим). 7. З'ясувати мету, яку ставив перед собою автор, уживаючи в контексті термінологічну метафору, та обґрунтувати доцільність її вживання, ураховуючи специфіку медіатексту (інофони доходять висновку, що вживання термінологічної метафори дозволяє передати підтекстову інформацію, надає контексту образності, виразності, емоційності, привертає увагу реципієнта незвичністю і запускає його когнітивно-мисленнєву діяльність, спрямовуючи її на декодування смислу новоутвореної одиниці та встановлення авторської інтенції щодо її вживання, а все це цілком відповідає специфіці медіатексту, основна мета якого акцентуація уваги реципієнта, спонукання його до роздумів, а відтак перетворення його з пасивного отримувача інформації на активного учасника бесіди з метою впливу на його громадянську позицію.

Такий алгоритм роботи з термінологічною метафорою як одним із різновидів лінгвокреатем може бути застосований, коли другий компонент метафори є загальновживаним і у реципієнта не виникає потреба в додаткових відомостях для адекватного розуміння його семантики і проведення асоціативних зв'язків між ним і терміном. Наприклад, у таких

контекстах: **«...***навряд чи війна припускала повну атрофію м'язів уряду»* (ДТ); **«...***розкриття одеського нариву — заслуга і відповідальність команди старої конфігурації»* (ДТ) спортивної:«*Але цей фінт, звісно ж, не пройде»* (ДТ)*;* комп'ютерної: «*Херсонщина мала повторити долю «ДНР/ЛНР», де Росія поставить правити своїх проксі...»* (ДТ); літературні: «*Уже четвертий рік у Києві триває трагікомедія: країна, яка конче потребує інвестицій, руками та ногами відбивається від суми в кілька мільярдів»* (ДТ); технічної: *«...суспільство як суб'єкт амортизувало війну...»* (ДТ).

Проте досить часто в сучасних українських медіатекстах зустрічаються термінологічні метафори, які для адекватного декодування свого значення вимагають не лише знань первинного значення своїх компонентів, а й додаткової інформації, необхідної для встановлення асоціативних зв'язків між ними. Тоді наведений вище алгоритм роботи з термінологічними метафорами буде таким. 1. Прочитати уривок і знайти в ньому термін (*«Цунгцванг Януковича»* (ДТ)). 2. Визначити, до якої галузі належить даний термін і встановити його значення, використовуючи термінологічний словник («*Цунгцванг*» – спортивний термін, значення якого – *стан в шахах або шахматах, за якого будь-який хід гравця погіршує його становище*). 3. З'ясувати, у складі якого словосполучення вживано аналізований термін (цунгцванг Януковича). 4. Пригадати або ознайомитися з інформацією про політичну ситуацію, яка склалася в Україні під час правління президента В. Януковича, особливо про події Євромайдану (21.11.2013 р. – 22.02.2014 р.), і подумати, у яких умовах опинився колишній президент і чи могли б якісь події змінити на краще його положення. 5. Провести взаємозв'язки між компонентами термінологічної метафори і декодувати її зміст (у результаті інофони мають дійти висновку, що метафора «цунгцванг Януковича» позначає, що ситуація, у якій опинився колишній президент, зайшла у безвихідь і будь-які його дії лише погіршували його становище). 6. Переформатувати уривок без використання терміну, проте зі збереженням смислу. 7. Порівняти авторський уривок з новоутвореним за такими параметрами, як: емоційність, образність, виразність, смислова місткість, рівень акцентуації уваги реципієнта. 8. З'ясувати мету, яку ставив перед собою автор, уживаючи в контексті термінологічну метафору, та обґрунтувати доцільність її вживання, ураховуючи специфіку медіатексту (у цьому випадку, як і в попередньому, інофони доходять висновку, що вживання в медіатексті термінологічної метафори як різновиду лінгвокреатем є цілком доречним і зумовленим специфікою самого тексту, оскільки вони привертають увагу реципієнта, стимулюють його мисленнєву діяльність, а отже перетворюють його на активного учасника бесіди, крім того вони дозволяють висловити

інформацію, мінімально використовуючи мовні одиниці, тобто сприяють лаконічності тексту).

Іншим різновидом лінгвокреатем, що продуктивно функціонують у сучасних українських медіатекстах, є іншомовні елементи, які можуть бути вживані у таких варіантах, як: 1) без зміни значення мовою оригіналу або у транслітерованому варіанті («*Нині голоси деяких європейських лідерів і політичних сил ... повертаються до риторики пошуку шляхів примирення, «збереження обличчя», бізнесу as usual»; «Дедлайн виділення допомоги давно минув...»*); 2) у складі української лексеми, додаючи їй додаткових значень (*«фактчекінг обов'язковий...», «... чоловік у кадрі має ознаки штучно згенерованого дипфейку»*); 3) з трансформованим значенням. У випадку, коли іншомовний елемент вживається у своєму загальновідомому значенні (особливо тоді, коли його вжито мовою оригіналу), то алгоритм роботи з ним такий: 1. Знайти в уривку іншомовний елемент. 2. Встановити його первинне значення за словником. 3. Встановити значення, з яким іншомовний елемент вжито в контексті; зіставити його з первинним значенням. 4. Переформатувати уривок, замінивши іншомовний елемент питомою українською лексемою. 5. Порівняти авторський уривок з новоутвореним за такими параметрами, як: емоційність, образність, виразність, смислова місткість, рівень акцентуації уваги реципієнта. 6. З'ясувати мету, яку ставив перед собою автор, уживаючи в контексті іншомовний елемент, та обґрунтувати доцільність його вживання, ураховуючи специфіку медіа тексту (зазвичай, у результаті аналізу інофони доходять висновку, що функціонування іншомовного елемента, що вживається у медіатексті без зміни свого первинного значення, здебільшого обумовлено прагненням автора привернути увагу реципієнта, відповідати сучасним тенденціям (маємо на увазі активне використання в українському мовлені іншомовної лексики, особливо англіцизмів) (наприклад: *«...і такий негативний добір мультиплікується по всій вертикалі»* – пор. *«...і такий негативний добір поширюється по всій вертикалі»*), або надати тексту лаконічності (наприклад*: «...маємо зробити наші бізнеси bankable*» – пор. *«... маємо зробити наші бізнеси готовими до прийняття грантів, інвестицій, партнерства»)*, або пом'якшити / приховати негативну конотацію питомої української лексеми, уникнути відкритого вираження негативної характеристики чи оцінки (*«Кабмін «ноунейм»: політолог Андрій Ковальов розповідає про свіжий склад уряду...»* (кабмін «ноунейм» – міністри, діяльність яких нічим не запам'яталась людям, які не зробили нічого на користь суспільства); «*Також ми підіймали питання кенселінгу росіян в Данії...»* (кенселінг – неприйняття, засудження)). У випадку ж, коли значення іншомовного елементу зазнає трансформацій, алгоритм роботи з

ним поширюється встановленням нового зміненого значення, з'ясуванням чинників, що вплинули на зміну значення, останнє інколи передбачає ознайомленням інофонів з реаліями, які допомагають зрозуміти нове значення іншомовного елемента та усвідомити причини трансформації. Так, наприклад, щоб зрозуміти заголовок одного з медіатекстів *«Святіший камінг-аут»*, інофонам не достатньо встановити значення лексеми «камінг-аут», яка позначає процес добровільного й усвідомленого визнання людиною у підлітковому віці своєї сексуальної орієнтації чи гендерної приналежності. Для повного та адекватного дешифрування заголовку потрібно ознайомити інофонів із тими процесами, що відбуваються наразі в українській православній церкві, а саме: визнання українською православною церквою своєї ідентичності, самобутності, незалежності від московської церкви. Лише після ознайомлення з цими реаліями і проведення зв'язків між компонентами, що утворюють заголовок інофони можуть встановити зміст останнього: вихід української православної церкви з-під тіні московського патріархату. Цікавим різновидом лінгвокреатеми є варіант, коли іншомовна лексема входить до складу української лексеми і має подвійне семантичне навантаження, зазвичай в такій ситуації іншомовний елемент виокремлюють графічно. Наприклад: в контексті: *«**Sense**тивна поразка російської Альфа-групи»* інофони звертають увагу на іншомовний елемент Sense, в іншомовному словнику вони встановлюють, що «**sense»** перекладається українською як «**почуття, чутливість»**, відтак вони встановлюють, що в цьому контексті іншомовний елемент у складі української лексеми означає «чутливий, відчутний»; проте викликає інтерес, чому ж автор використовує запозичення лише як частину української лексеми, а не вживає повністю англійське слово **«sensitive».** Тут на допомогу приходить викладач, який повинен надати інофонам фонову інформацію про існування в Україні російського банку Sense, про його націоналізацію, яка завдала відчутного удару російській банківській системи. Лише після цього інофони можуть дешифрувати цілісний зміст контексту і дійти висновку, що у цьому контесті іншомовний елемент виконує такі функції: фокусує увагу читача незвичністю свого вживання; називає об'єкт, про який йдеться в тексті – виконує номінативну функцію; разом з українськими афіксами утворює нове поняття «сенситивний – чутливий» – сприяє економії мовних засобів.

Останнім часом в українських медіатекстах досить активно функціонують різноманітні авторські оказіоналізми, в основі яких події, що тісно пов'язані з різними сферами життя країни. Цей різновид лінгвокреатем потребує ретельної підготовки з боку викладача, адже перед тим, як дешифрувати авторський оказіоналізм і встановлювати його функцію в

медіа тексті, інофонам необхідно мати певні фонові знання щодо реалій, які уможливили створення цього оказіоналізму. Наприклад, щоб правильно зрозуміти смисл контексту *«...багато українців охоче вірять, що "чмобіки" їх не вб'ють»,* інофонам потрібно спочатку дати інформацію про такі реалії: 1) часткову мобілізацію, яку проводить Росія для війни проти України; 2) того, кого в російських тюрмах називають «чмо» (аморальна, слабодуха, принижена, неохайна людина); 3) те, як поводяться російські військові на окупованих територіях. Лише маючи таку інформацію і зіставивши її з контекстом, інофони можуть зрозуміти, що «чмобіки» – це російські чоловіки, які потрапили під часткову мобілізацію в Росій і були відправлені на війну проти України, чия поведінка на незаконно захоплених землях є аморальною. Те саме можна проілюструвати й іншими контекстами: «*...опубліковано переписку з так званого «Свинарчукгейту»*, «*Залужного любить і шанує армія й однаково шанують порохоботи, зеленоботи, стерненколюби і карасефоби», «До москви прибули всі гауляйтери окупованих територій, всі ці душиліни, сосальдо, спермоусови...», «Операція «Путлерюгенд», «реХворма», а не якісні перетворення».*

Цікавою є робота над використанням алюзій як різновиду лінгвокреатем. При цьому відзначимо, що у випадку, коли в основі лінгвокреатеми загальновідома алюзія, то робота над дешифруванням контексту, у складі якого функціонує дана лінгвокреатема, здебільшого не викликає у інофонів ускладнень, подекуди їм потрібна лише інформація про реалії, які потрібно порівняти з реаліями, що лежать в основі виникнення алюзії. Так, наприклад, інофони без перешкод знаходять і декодують алюзію, проводять асоціативні зв'язки між ситуаціями та встановлюють зміст контексту у таких випадках: *«Соледар – Піррова перемога для росіян...», «... опозиція не лізла в ці авгієві стайні, поки ще була владою...», «Верховний суд не виконав свого основного антикризового завдання ... Але "Акела промахнувся"...»*. Робота над аналізом медіа текстів, у складі яких функціонує лінгвокреатема, побудована на алюзії, трохи ускладнюється, коли в основі алюзії маловідомі події, наприклад, такі, що відбулися нещодавно або пов'язані з реаліями певної країни, певного народу. Наприклад, під час роботи з контекстом *«... чіткий сигнал владі та елітам: закон дивиться на вас. .... Навіть якщо ви міністр оборони й вам раптом подумалося, що вашим "яйцям по 17 грн за штуку" уже ніщо не загрожує»,* щоб адекватно зрозуміти його зміст, інофонам необхідно спочатку отримати інформацію про події, що призвели до появи мему «яйця по 17 грн». Те саме спостерігаємо в таких контекстах: *«До напрямку корабля суспільство активно відправляє і путіна, рф, російського солдата, танки...», «Підрахуй» у Дубаї: Ківалов світить голим торсом у теплих краях», «... оточувати себе розкішними інтер'єрами «пшонка-стайл».*

Описаний вище алгоритм роботи з лінгвокреатемами, які функціонують у сучасних українських медіатекстах, можна застосовувати на орієнтовно-підготовчому та стереотипно-варіативному етапі роботи з культуремами (за класифікацією О. Сандрікової), який передбачає ознайомлення інофонів з поняттям «лінгвокрематема», способами їх творення, особливостями функціонування, стилістичним потенціалом. Він був апробований на заняттях з української мови як іноземної і засвідчив свою ефективність: зокрема, заохочував інофонів до активної когнітивної діяльності, спрямованої на інтерпретацію контексту, у складі якого вжито лінгвокреатеми та визначенню їхнього функціонального навантаження, а відтак сприяв посиленню інтересу та мотивації до опанування української мови, до ознайомлення з її мовно-культурними особливостями. Коли ж у інофонів буде сформований достатній рівень умінь щодо знаходження лінгвокреатем, їх аналізу (чітке усвідомлення алгоритму щодо інтерпретації лінгвокреатеми у складі медіатексту), можна перейти до наступного творчого етапу – варіативно-ситуативного, сутність якого в формуванні в інофонів умінь самостійно добирати до контекстів лінгвокреатеми (або із запропонованих, або створювати самостійно), проте ця робота, а саме: розробка системи вправ, що сприятиме формуванню в інофонів умінь створювати лінгвокреатеми на основі певних реалій українського життя та вживати їх в україномовних контекстах – є перспективою подальших наукових розвідок.

Висновки. Сучасний український медіатекст має великий дидактичний потенціал під час опанування української мови як іноземної. Зокрема, робота над лінгвокреатемами, що активно функціонують у сучасних медіатекстах, дозволяє ознайомити не тільки з особливостями вживання тих або інших мовних одиниць, а й з певними реаліями українського життя, що обумовлюють ці особливості. Під час роботи над лінгвокреатемами на уроках української мови як іноземної особливої уваги потребують ті креатеми, які є культурномаркованими, для їх дешифрування викладач обов'язково повинен надавати інофонам певну фонову інформацію. Загалом алгоритм роботи над лінгвокреатемами медіатексту має таку структуру: 1. Знаходження лінгвокреатеми в контексті. 2. Визначення первинного значення лексеми, що стала основою лінгвокреатеми. 3. З'ясування змін, яких зазнала первинна форма лексеми, і чинників, що зумовили ці зміни (за потреби ознайомлення з позалінгвальними факторами, що уможливили появу креатеми). 4. Проведення асоціативних зв'язків між первинним значенням лексеми та реаліями, які в основі лінгвокреатеми. 5. Встановлення значення лінгвокреатеми. 6. Переформатування контексту без використання лінгвокреатеми, проте зі збереженням смислу.

7. Порівняння авторського уривку з новоутвореним за такими параметрами, як: емоційність, образність, виразність, смислова місткість, рівень акцентуації уваги реципієнта 8. Встановлення функцій лінгвокреатеми в контексті та обґрунтування доцільності її вживання, ураховуючи специфіку медіатексту.

Література:

1. Жигалкіна Ю. М. Вторинна мовна особистість у контексті міжкультурної комунікації. *Наукові праці. Філологія. Мовознавство.* 2017. Вип. 282. Т. 294. С. 36–39.

2. Кононова Т. Формирование социокультурной компетенции у студентов на материале текстов прессы на немецком языке: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 532.02. Дидактика немецкого языка. Кишинев, 2015. 30 с.

3. Соломаха, А. В. Концепція «вторинної мовної ідентичності» в теорії та методиці навчання іноземних мов. *Вісник психології і педагогіки.* 2013. Вип. 13. С. 45–52.

References:

1. Zhyhalkina Yu. M. (2017) Vtorynna movna osobystist u konteksti mizhkulturnoi komunikatsii [Secondary linguistic personality in the context of intercultural communication]. *Naukovi pratsi. Filolohiia. Movoznavstvo*. V. 282. T. 294. P. 36–39. [in Ukrainian].

2. Kononova T. (2015) Formyrovanye sotsyokulturnoi kompetentsyy u studentov na materyale tekstov pressы na nemetskom yazыke [Formation of sociocultural competence among students based on press texts in German]: avtoref. dys. ...d-ra ped. nauk: 532.02. Dydaktyka nemetskoho yazыka. Kyshynev, 2015. 30 p.

3. Solomakha, A. V. (2013) Kontseptsiia «vtorynnoi movnoi identychnosti» v teorii ta metodytsi navchannia inozemnykh mov [The concept of "secondary language identity" in the theory and methodology of teaching foreign languages]. *Visnyk psykholohii i pedahohiky*. V. 13. P. 45 – 52.

УДК 378.4.016:37

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-984-997

Лепех Марія Тарасівна аспірантка кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, Львівський національний університет імені Івана Франка, https://orcid.org/0000-0002-5931-7411

НАВЧАЛЬНІ ПОСІБНИКИ ІВАНА БАРТОШЕВСЬКОГО ТА ГЕНРІХА БАУМГАРТНЕРА ЯК ДЖЕРЕЛА ЗМІСТУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БОГОСЛОВІВ НА МЕЖІ XIX ТА XX СТОЛІТЬ

Анотація. Представниками інтелектуального середовища вищих навчальних закладів наприкінці XIX-на початку XX століття виступали представники духовенства. Саме вони відображали головні світоглядні ідеї, які були поширені не лише у суспільстві, а й у педагогіці. Власне, підготовці педагогічних кадрів приділялося чимало уваги, зокрема і у Львівському університеті. Підготовка майбутніх богословів здійснювалася у межах вивчення педагогічних дисциплін. У статті охарактеризовано процес викладання дисципліни з курсу педагогіки у Львівському університеті. Визначено, що головну роль у процесі викладу лекційного матеріалу відігравали підручники. Представлено огляд двох головних підручників, які пропонувалися студентам під час навчання. Для аналізу обрано підручники Івана Бартошевського та Генріха Баумгартнера, оскільки саме ці автори займали не лише посади викладача, а й провадили душпастирську діяльність. Розглянуто основні педагогічні ідеї, які відстоювали у своїх підручниках Іван Бартошевський та Генріх Баумгартнер. Зазначено, що важливість цих підручників для тогочасного студенства підтверджується перевиданнями. Підручник Івана Бартошевського мав дві редакції, як і навчальна книга Генріха Баумгартнера. Власне, останню використовували під час підготовки до занять з педагогіки студенти, які навчалися польською мовою. Здійснено порівняльний аналіз щодо спільних та відмінних поглядів обох педагогів. Обоє педагогів зосереджували увагу на ролі вихователів дитини, її фізичному і моральному розвитку, процесах і методах виховання. Важливими для гармонійного розвитку, на думку Івана Бартошевського та Генріха Баумгартнера, роль не лише батьків та родичів, а й держави та церкви в процесі виховання дитини. Охарактеризовано актуальність ідей виховання, які виникли наприкінці XIX – на початку XX століття.

Ключові слова: Львівський університет, педагогіка, виховання, підручник, методи виховання, педагогічний вплив.

Lepekh Mariia Tarasivna Postgraduate student of Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher Education**,** Ivan Franko National University of Lviv, https://orcid.org/0000-0002-5931-7411

TEXTBOOKS BY IVAN BARTOSHEVSKY AND HEINRICH BAUMGARTNER AS SOURCES OF CONTENT FOR HIGHER PEDAGOGICAL TRAINING OF FUTURE THEOLOGIANS ON THE BORDER OF THE 19TH AND 20TH CENTURIES

Abstract. Representatives of the intellectual environment of higher educational institutions in the late nineteenth and early twentieth centuries were representatives of the clergy. They reflected the main worldview ideas that were spread not only in society but also in pedagogy. Actually, much attention was paid to the training of pedagogical personnel, in particular at Lviv University. The training of future theologians was carried out within the framework of the study of pedagogical disciplines. The article describes the process of teaching discipline in the course of pedagogy at Lviv University. It is determined that textbooks played the main role in the process of presenting lecture material. An overview of the two main textbooks that were offered to students during their studies is presented. For the analysis, the textbooks of Ivan Bartoszewski and Heinrich Baumgartner were chosen, since these authors held not only the positions of a teacher, but also conducted pastoral activities. The main pedagogical ideas that Ivan Bartoshevsky and Heinrich Baumgartner defended in their textbooks are considered. It is noted that the importance of these textbooks for the then students is confirmed by reprints. The textbook of Ivan Bartoshevsky had two editions, as well as the educational book of Heinrich Baumgartner. Actually, the latter was used in preparation for classes in pedagogy by students who studied in Polish. A comparative analysis of the general and different views of both teachers is carried out. Both teachers focused on the role of the child's educators, his physical and moral development, processes and methods of education. According to John Bartoszewski and Heinrich Baumgartner, the role of not only parents and relatives, but also the state and the church in the process of raising a child is important for harmonious development. The relevance of the ideas of education that arose in the late XIX - early XX centuries is characterized.

Keywords: Lviv university, pedagogy, education, textbook, methods of education, pedagogical influence.

Постановка проблеми. Питанню історії педагогіки та дослідженню педагогічних ідей, які були поширені наприкінці XIX – на початку XX ст. приділяють увагу чимало дослідників. Саме це свідчить про актуальність цих ідей і сучасне їх осмислення та застосування у педагогіці та закладах освіти. Зокрема, це стосується ідей християнського виховання, прихильниками яких виступали автори підручників та викладачі Іван Бартошевський та Генріх Баумгартнер.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед наукових розвідок, які відображають дану проблематику варто відначити праці таких дослідників: М. Багрія, С. Івах, А. Камалдінової, Т. Лещака.

Мета статті. Проаналізувати і порівняти педагогічні погляди та ідеї Івана Бартошевського та Генріха Баумгартнера на основі їхніх підручників.

Виклад основного матеріалу. Традиція підпорядкування європейських закладів початкової, середньої та вищої освіти церковним структурам була закладена ще в добу Середньовіччя і не переривалася в Епоху Відродження та Просвітництва. До середини XVIII ст. у справі організації освіти держава займала індиферентну позицію, віддаючи опіку над цією сферою опосередковано церкві, а безпосередньо – чернечим орденам і духовенству. Львівський університет як навчально-наукова інституція завдячував своєю появою організаційно-дидактичним заходам Товариства Ісуса, відтак і зміст його освіти розроблявся на підставі освітньої політики цієї релігійної спільноти. За часів Єзуїтської Академії він був закладений у “Ratio Studiorum” [4]. Статутним обов’язком ордену єзуїтів вважалося поширення католицької віри саме за допомогою освіти. Кожен член товариства на певному етапі свого членства в ордені повинен був стати вчителем – на цьому було поставлено головний наголос у Конституціях (1547–1550) Товариства Ісуса [2]. Як відомо, власне вчительська підготовка у стінах Академії не здійснювалася, оскільки її було покладено на профільні навчальні заклади – педагогічні семінарії, які були дидактичним винаходом ордену [3].

З кінця XVIII ст. європейські уряди т. зв. освіченого абсолютизму започаткували процес передачі освітніх функцій від церковних до державних управлінських структур, однак він не відразу набув незворотного характеру. Зазначимо, що в ряді католицьких держав Європи вплив церкви на управління закладами освіти домінував до другої половини XIX ст. Офіційно функціонування сфери освіти регулювалося австрійським законодавством і регламентувалося розпорядженнями профільних органів державної влади (спочатку Надвірної канцелярії, а від середини XIX ст. – Міністерства віровизнань і народної освіти) [8].

На початку XIX ст. в австрійських університетах з'являються лекційні курси з педагогіки, а в 1812 р. його почали викладати і у Львівському університеті. З 1871 р. педагогічну освіту богословів та інших напрямів підготовки було розмежовано, і для майбутніх священнослужителів зберігся єдиний курс педагогіки, основу якого складала теорія і практика виховання. Особливістю викладання цього предмету було те, що основою матеріалу виступали навчальні підручники, які використовувалися викладачами під час проведення лекційних занять. Серед таких підручників чільне місце займали книги, авторами яких були Іван Бартошевський та Генріх Баумгартнер.

Навчальна книга Івана Бартошевського *"Педагогія Руска або Наука о Вихованю"*, що була видана наприкінці XIX ст. і вдруге перевидана на початку XX ст. під назвою *"Християнско-католицька педагогія"*, стала першим україномовним академічним посібником для студентів, що готувалися до учительського фаху.

Зауважимо, що ці підручники не повторюють один одного, а відрізняються змістом та стилістикою. Так, у *"Педагогії Рускій..."* Іван Бартошевський зосереджує увагу на задачах виховання, вихователях, засобах виховання, тілесному та духовно-моральному вихованню.

Тоді як у перевиданій *"Християнскій педагогії"* структура підручника побудована у формі роздумів на релігійно-богословські та педагогічні теоретичні теми. Власне, обидва підручники демонструють відображення ключових засад виховання, які були притаманні суспільству у кінці XIX – на початку XX століття.

Для кращого розуміння виховних ідей Івана Бартошевського вважаємо доречним порівняти його навчальні книги з педагогіки із підручником німецького автора Генріха Баумгартнера *"Pedagogia nauka o wychowaniu dzieci"*. Ми обрали для порівняння підручник Баумгартнера, оскільки він був виданий у 1898 році і використовувався польськими студентами під час навчання.

У Львівському університеті навчали лише за цими підручниками, причому підручником Баумгартнера користувалися у польському перекладі, який здійснив Блажей Яшовський. Таке порівняння не тільки дасть змогу проаналізувати, а й порівняти педагогічні погляди двох авторів і визначити чинники, які впливали на формування їхнього світогляду щодо виховання та освіти.

Наскрізним поняттям у поглядах обох авторів, є педагог. Так, учитель має бути добрим прикладом для дітей і їхніх батьків, стверджує Іван Бартошевський. За цим повинна стежити школа, Церква і родини учнів. Втім, навіть коли вчитель неправий, у жодному разі ніхто не має права

критикувати його вчинки в присутності учнів, оскільки вчитель є авторитетом для дитини.

Зі свого боку вчитель повинен власним прикладом демонструвати учням яким має бути добрий педагог. Якщо учні зауважують, що їх вчитель ставиться зневажливо до виконання своїх обов'язків і свого предмета викладання, то рано чи пізно вони почнуть вважати, що цей предмет їм непотрібний і ставитися до нього неприязно, врешті як і до самого вчителя.

Дуже влучною видається цитата Івана Бартошевського, яка відображає значення професії педагога не лише для вихованців, а й для усього суспільства. *"І справді, ціле суспільство людське складається з одиниць; як ті одиниці сьогодні виховуємо, таким буде ціле суспільство людське за кількадесят літ"*. [6, вступ].

Іван Бартошевський пропонує розуміти педагогіку як науку, що *"в систематичному порядку займається справою виховання, а особливо добором його цілей, засобів і методів"*, а власне виховання трактується ним як опіка дорослих над дитиною, допомога дитині з метою розвитку її тілесного і духовного начал.

Загалом же, аналізуючи позиції І. Бартошевського, варто відзначити їх *консерватизм* (прихильність до традиційних цілей та методів виховання і навчання) та *патріархальність вихідних педагогічних позицій* (домінування чоловіків над жінками). Водночас, у своєму підручнику він реалізовує цілісну концепцію бачення педагогіки як науки, що вивчає всі сфери життя дитини, а відтак – універсальної науки про людину [7].

Іван Бартошевський у першому виданні свого посібника зауважує, що людство приділяло увагу процесу виховання від самої початку свого існування, і упродовж історії людства викристалізовувалися головні виховні засади та принципи, які в майбутньому ставали основою цілих систем виховання [5, с. 2].

Іван Бартошевський так визначає задачі виховання:

1. *"Виховуй людину для її вічного призначення тобто роби її здатною для того, щоб вона сама в своєму подальшому житті прагнути досягнути цієї мети.*
2. *Проте не забувай, що людина живе на землі і відтак має земне призначення, яке також повинно підпорядковуватися призначенню вічному. Для того виховуй людину також для земного призначення, щоб вона старалася дбати про своє власне добро і щоб залишалася добрим і корисним членом людського суспільства в його різних проявах." [5, с. 10].*

Уточнюючи завдання християнського виховання, автор чітко стоїть на позиціях консервативної морально-етичної парадигми. Зокрема, він закликає виховати дитину таким чином, щоб вона усіма силами прагнула

досягти вічності з Богом і дбати про спасіння своєї душі, а виплекана таким чином дитина у дорослому житті стане *чесним, відповідальним, шляхетним громадянином, сім'янином та захисником.* Таким чином демонструється, що метою християнського виховання є формування людини не лише віруючої, а й національно свідомої та юридично відповідальної.

Ще одним пріоритетним аспектом педагогічних цілей християнського виховання автор визначає єдність особистісного та соціального розвитку дитини. Одним із завдань педагогічного впливу на дитину пропонується формування досконалої різносторонньої особистості, у чому ми бачимо віддзеркалення античного виховного ідеалу калокагатії. Усвідомлення призначення свого земного життя, на думку Бартошевського, неодмінно буде спонукати людину перейматися не лише власними інтересами, а й потребами всього суспільства.

Розглядаючи питання внутрішньої мотивації дитини в процесі її виховання Іван Бартошевський підкреслює роль амбіцій. Амбіції мають бути благородними, для цього дітей змалку слід вчити бути гордими щодо ворогів душі й тіла, та бути шанобливими перед Богом. Дітям слід розповідати чимало прикладів праведників і мучеників, які ставилися до Бога з особливою повагою. Дитина повинна з дитинства усвідомлювати значення Бога у своєму житті.

Автор переймається тим, що дитина може приховувати власні недоліки для того, щоб до неї добре ставилися чи її похвалили. Це негативно впливає на формування характеру, оскільки така людина ризикує стати егоїстичною, улесливою, і здатною на обман. Це вже не благородні, а хибні амбіції [6, с. 244, 245].

Вихователь повинен навчати дитину любові до рідного краю, яка базується на почутті прив'язаності до своєї батьківщини. Цього можна досягти завдяки наступним *елементам виховного процесу* [5, с. 301305]:

1. *Навчати дитину історії рідного краю, його звичаїв та традицій;*
2. *Наводити приклади любові до Батьківщини, починаючи з Біблії;*
3. *Навчати дитину згадувати і вшановувати видатні події та особистості, які впливали на суспільно-політичне та релігійне життя;*
4. *Виховувати у дитині почуття вдячності, за всі добрі справи, які виконує держава по відношенню до своїх підданих і до Церкви.*
5. *Основою любові до Батьківщини є заповіді християнства;*

Для досягнення останнього, вихователі мають приділяти значну увагу релігійному вихованню дитини. Найкращим методом виховання буде власний приклад. Іван Бартошевський переконаний, що найважливіше для

дитини – зростати у домі, в якому панує християнська атмосфера. Це дуже важливо, оскільки така атмосфера формує віру і світогляд. Якщо батьки не дотримуються норм християнської моралі, то і дитина, будучи дорослою, поводитиметься так само. [5, с. 315].

Для всебічного розвитку особистості велике значення мають естетичні почуття. Людина не народжується з усвідомленим поняттям краси, однак здатна його розвинути за допомогою тілесних (вищих) та внутрішніх смислів. Зрозуміти ці смисли людині допомагає розум, завдяки якому людина бачить пропорцію, барви, грацію. Внутрішні смисли людина може усвідомити через гармонію з Божити заповідями.

Почуття краси для людини існує у трьох *напрямках*:

- *Звички до ошатності, порядку та пристойності;*
- *Захопленням творами мистецтва;*
- *У моральних цінностях, релігії, чесності* [5, с. 318, 319].

Кристалізуючи свої роздуми на теми цілей християнського виховання, Іван Бартошевський виділяє наступні базові позиції:

- *виховувати з перспективою досягнення вічного життя;*
- *навчати прагнення реалізувати не лише вічне, а й земне призначення.*

При цьому, він вказує на зв'язок християнського виховання з актуальними для свого часу філософськими течіями, а саме з:

- *натуралізмом* (природний розвиток дитини);
- *раціоналізмом* (формування світогляду та характеру);
- *гуманізмом* (прищеплення людяності та гуманістичної спрямованості, ідеалом якої є Ісус Христос);
- *евдемонізмом* (розвиток здібностей, необхідних як і для земного, так і для вічного життя);
- *національною освітою* (лише у взаємодії можна виховати гідне, культурне суспільство) [5, с. 9, 10].

Виховний ідеал за Бартошевським, це гідний представник людської спільноти й Христової Церкви. Його автор розглядає насамперед в контексті впливу та відповідальності вихователів, до яких він зараховує **інститути виховання** - це родина, церква, держава і природа.

Першим середовищем в житті дитини виступає **родина**, де мама має бути найкращою вчителькою моральності, любові до Бога і ближнього. У родині тіло й душа дитини виховуються шляхом позитивного прикладу, повчань, нагляду, заохочення, покарання, молитов і св. Тайн.

Другим важливим виховним середовищем, що сприяє соціалізації дитини, є **Церква**. На виховання та розвиток дитини впливає також **держава**, через конституційні закони, традиції й систему освіти. Таким

чином, Бартошевський чітко стоїть на ідейних засадах консервативної парадигми, що базується на тріаді *"сім'я - церква - держава"*.

Побіжно до середовищ виховання додається і товариство ровесників, що теж може справляти позитивний вплив на формування дитячої особистості. У цьому контексті важливим чинником автор вбачає спілкування, оскільки у такий спосіб дитина ділиться своїми думками з навколишньою спільнотою. Однак родина і Церква як осередки виховного впливу зберігають свою домінанту.

Добре вихована дитина у свою чергу у майбутньому зможе не лише розрізняти добро і зло, а й впливати на поведінку інших людей. Вихованець під час бесіди повинен дотримуватися таких *правил:*

- *Бути обережним під час бесіди, стримувати себе;*
- *Завжди говорити правду;*
- *Говорити розумно;*
- *Говорити созидаючо (не змогла перекласти, не можу знайти відповідника);*
- *Не обмовляти нікого;*
- *Не говорити зі злими людьми;*
- *Перешкоджати злим бесідам.* [5, с. 260, 261].

Іван Бартошевський переконаний, що найважливіше для дитини – зростати у домі, в якому панує християнська атмосфера. Це дуже важливо, оскільки така атмосфера формує віру і світогляд. Якщо батьки не дотримуються норм християнської моралі, то і дитина, будучи дорослою, поводитиметься так само. [5, с. 315].

Ключ до ефективності виховання Бартошевський вбачає у розумінні природи людини та її призначення. Людина як творіння Боже є досконалою істотою, і в критичні моменти історії людства Бог дав їй заповіді, тобто систему морально-етичних норм і правил поведінки. Дотримуючись цих норм людина отримує шанс жити в гармонії зі собою.

Порушення цих настанов призводить до деградації особистості, а відтак, втративши моральні орієнтири, людська свідомість перестає бути досконалою. Тіло стає сильнішим за людський дух і таким чином отримує здатність керувати думками та поведінкою людиною.

Важливе місце у християнській педагогіці займають міркування про можливості людського розуму і волі. Розум, як стверджує Бартошевський, з великими труднощами здатний усвідомлювати надприродну правду, а воля легше сприймає все погане, ніж добре. Добро спершу здається чимось прикрим і важким, тому людська воля, навіть коли не є жадібною, лишається надто слабкою, щоб перемогти. Попри це, людина все ще здатна творити добрі справи. Розвинути добре начало в людині допомагає віра, яка

передається через таїнство Хрещення. У цьому й полягає завдання християнської педагогіки: навчити вихованців розпізнавати зло, його руйнівну силу, і уникати його панування над тілом, розумом та волею. Відповідно, добро, яке веде до щасливого життя, у дитині слід плекати й розвивати.

Людина, живучи у суспільстві, повинна виконати власне земне призначення – стати доброю і корисною для інших людей, змінити світ на краще. Однак, таке призначення стосується не лише земного життя. Безсмертя душі передбачає вічне життя, тобто після смерті душа повертається до Бога.

Значна частина першого видання посібника і ціле друге видання присвячена міркуванням автора про **тілесне і духовне виховання**, його методи та засоби. Згідно з засадами християнства, кожна людина має душу і тіло, які пов'язані між собою та формують людську природу.

Тіло, як навчає Церква, є знаряддям душі, а вона робить тіло живим. Саме тому, людина має духовно-моральні цінності. Оскільки людина є творінням Божим, кожна людина є частиною Бога: тілом Ісуса Христа і душею – Духа Святого. Поки людина живе, її тіло і душа залежать від її вчинків. Хоча душа є безсмертною, але вона не може впливати на волю людини чи змусити її робити хороші вчинки.

На особливу позицію в ієрархії виховних впливів християнська педагогіка традиційно ставить Церкву. Дитина не зрозуміє християнських цінностей, коли не буде ходити до Церкви й не буде бачити прикладу в сім'ї. Церква супроводжує людину упродовж всього життя і формує почуття християнських обов'язків, дає розуміння добра і зла кожній людині, спонукаючи її робити добрі вчинки й мати добрі наміри.

Свій педагогічний вплив Церква втілює, зокрема, через такий навчальний предмет як катехизм. Ці уроки не лише для дітей, стверджує автор посібника, але й для батьків – щоб не забували, чого їх вчили в школі, і знали, як правильно виховувати власних дітей. Саме через катехизм Церква інтегрувалася в державну інституційну освіту, намагаючись наповнити її богословсько-педагогічним змістом.

Привертаючи увагу до педагогічних функцій Церкви, Бартошевський називає її *"найпершою школою в житті дитини"* і *"матір'ю шкіл"*, а після цього розмірковує над відносинами Церкви та **держави**. Автор скрушно зазначає, що досить тривалий період школа й Церква були неподільними, однак у новітній час держава прагне позбавити церковний вплив на школи і на людей загалом.

У своїх міркуваннях Церкву Іван Бартошевський розуміє як освітній осередок, метою якого є навчити всіх людей, незалежно від віку, досягати

своєї мети і розуміти своє призначення. Держава натомість розвиває в дітях не лише християнські цінності, але й любов до рідної мови, пробудження патріотичних почуттів та національної самосвідомості (за умови, що це національна держава). Як бачимо, автор ведучи мову про державу має на увазі державну інституційну освіту. Школа (за доби Бартошевського) носить і світський, і релігійний характер, а отже і Церква, і держава мають рівною мірою виховувати та навчати дітей у школі, адже мета для них є спільною.

На підставі таких міркувань Бартошевський застерігає від роз'єднання цих двох інститутів у їхньому впливі на школу. Коли держава й Церква будуть окремо виховувати дітей, стверджує автор, то школа стане місцем, де діти навчаться пристосовуватися до різних життєвих ситуацій, проте не матимуть моральних орієнтирів у житті. Освічена, але аморальна людина – трагедія для сім'ї й держави, небезпідставно вважає І. Бартошевський.

Відповідно до такого зв'язку, Бартошевський наголошує, що вихователі мають обов'язок дотримуватися наступних правил [6, с. 18, 19]:

1. *приділяти увагу тілесному вихованню, щоб дитина була фізично розвиненою і сильною;*
2. *дбати про розвиток душі, щоб дитина вірила в Бога, жила згідно з християнськими заповідями й прагнула досконалості.*

Дотримання такої гармонії, продовжує автор, є обов'язком кожного християнина і лише тоді це можна вважати вихованням. Саме така гармонія в майбутньому дасть можливість людині легко керувати власним життям. Коли людина здатна контролювати власні негативні емоції, вона примножує позитивні. Проте, коли у людини слабка сила волі для того, щоб протистояти злим думкам, це буде загрожувати її нещасливому життю.[6, с. 218].

Дуже важливими у процесі виховання є увага та інтереси дитини. Ці якості впливають на формування духовних поглядів. Увага залежить від мислення, яке визначає інтелектуальні можливості людини. Мислення може бути естетичним та моральним [1, с. 93].

В навчальній книзі Баумгартнера, який нагадує, що саме Бог встановив для перших людей систему дозволів і заборон, бо лише людина з усіх живих істот, найбільше потребує виховання. Можемо припустити, що ця система була найпершою у педагогіці.

Генріх Баумгартнер наголошує на рівноцінній ролі батька й матері у вихованні дитини та важливості позитивного прикладу обох батьків у словах і вчинках. Наслідуючи такий приклад дитина буде плекати чистоту мовлення, охайність, розвиватиме уміння стежити за своїм зовнішнім виглядом, а в загальному сформує для себе позитивний образ дорослого. Очевидно, християнське виховання в родині має відбуватися у сприятливому, комфортному середовищі, інакше його мета не буде досягнута.

Ведучи мову про освіту й виховання у школі, Баумгартнер окремо виділяє його моральний та інтелектуальний напрямки. Так, у школі дитина має навчитися працювати й вдосконалюватися, а для цього в кожному навчальному закладі мають бути створені безпечні та комфортні умови.

Усі, хто є відповідальним за виховання дитини, має дбати про її здоров'я та всебічний розвиток, забезпечити чіткий розпорядок дня, правильне харчування, і формування здорового способу життя. У всіх цих сферах вихователі теж мають подавати приклад, бо здоров'я й спосіб життя батьків та педагогів мають вагомий вплив на вихованців.

Дітей слід привчати до однакової поведінки скрізь, де б вони не перебували: чи вдома, чи у школі, чи у будь-якому іншому місці. Вони повинні підтримувати чистоту і порядок, як вдома, так і у школі. Власне, найкращим методом, на думку Баумгартнера, буде власний приклад. Якщо дитина перебуватиме у чистому і охайному середовищі і спостерігатиме, як оточуючі підтримуватимуть порядок, тоді і вона сама робитиме так само.

Дуже важливими у процесі виховання є увага та інтереси дитини. Ці якості впливають на формування духовних поглядів. Увага залежить від мислення, яке визначає інтелектуальні можливості людини. Мислення може бути естетичним та моральним [1, с. 93]. Навчаючи новим знанням, необхідно враховувати вік, нахили та інтереси учнів. Баумгартнер у своєму підручнику дає поради вчителям, як правильно навчати дітей і взаємодіяти з ними під час проведення занять.

Для того, щоб дитина навчилася правил хорошої поведінки, слід розвивати її пам'ять, волю та логіку. Всебічно розвинена особистість дбає не лише про фізичне, а й духовне життя. У всьому має бути гармонія: у роботі мозку, душевному спокою, чистому сумлінню, удосконаленні пам'яті [1, с. 104]. Завдяки пам'яті здатна розвиватися фантазія [1, с. 109]. Розумна людина буде поважати релігію, звички та погляди інших людей, скромніше виражати власні погляди [1, с. 114].

Баумгартнер наголошує, що людина без релігії як сліпий без провідника [1, с. 122]. Ідеалом, до якого слід прагнути, є сам Христос, а найбільшим ідеалом для людства є християнство [1, с. 123, 124]. Для дитини, щоб вона дотримувалась християнських чеснот, потрібен приклад. Найперше – її батьків, родичів, а також суспільства.

Не менш важливо, на думку Баумгартнера, в процесі виховання звертати увагу на мову дитини. За допомогою мови дитина висловлює думки, а сама мова їх формує, створює їх послідовність, зміст та значення. Без мови життя не було б організованим та впорядкованим. Вважається, що мова була найпершим даром Бога для людей. Мова є духовною, оскільки через неї можна висловлювати власні думки.

Батьки навчають дитину розмовляти і розуміти інших людей, однак треба думати, щоб ті думки, які прагнеш висловити, були сформульовані чітко і бути зрозумілими для інших людей. Саме так відбувається духовна взаємодія між людьми за допомогою мови [1, с. 126, 127]. Вихованця слід навчати усвідомленню того, що потрібно розвивати свої здібності і таланти, якими Бог його нагородив [1, с. 134].

Інтелект, як зауважує Баумгартнер, потрібний щоб навчитися відбирати, шукати і знаходити правду. Найперше, слід знати правду про Бога. Для розвитку здібностей слід підтримувати і заохочувати амбіції дитини [1, с. 136]. Кожний добрий вчинок приносить радість не тільки тим, кому ми зробили добро, а й нам самим [1, с. 142].

Християнська релігія навчає, що слід бути добрим і допомагати ближнім. Допомагати варто лише з любові до ближніх, а не для задоволення своїх власних амбіцій чи вигоди. Якщо допомагати, користуючись останніми мотивами, це не принесе хороших результатів. У кожної людини, яка сповідує християнство, має бути присутній дух віри, надії та милості [1, с. 148].

Для дітей недостатньо лише бачити і чути про релігійне життя, важливо й жити згідно християнських звичаїв та традицій: ранкової та вечірньої молитви, молитви перед їжею, відвідування Літургії. Баумгартнер наголошує, що основою формування морального світогляду людини є не що інше, як релігійне життя. Дорослі повинні дбати про те, щоб діти завжди перебували у доброму моральному оточенні [1, с. 159]. Окрім вивчення шкільних предметів, важливо привчати дітей до праці [1, с. 173]. За дітьми потрібний нагляд, але не надто суворий і прискіпливий. Діти, в свою чергу, повинні з розумінням ставитися до того, що за ними наглядають дорослі [1, с. 176].

Для хорошої мотивації виховання і навчання має існувати чесне ставлення. В школі основними формами нагороди, згідно Г. Баумгартнера, є наступні: похвала, оцінка, увага, маленькі подарунки, премії і публічна відзнака [1, с. 181, 182]. Так само, як існує нагорода, існує і покарання. Покарання повинно бути справедливим, людяним, не позбавляти дитину амбіцій і доброти [1, с. 185].

Ефективне те покарання, яке має на меті покращити поведінку дитини. Саме тому для його ефективності слід враховувати: вік дитини; здібності; міру провини; природу провини; належний спосіб покарання [6, с. 253].

Дуже важливим є почуття волі. Однак часто трапляється так, що дитині не вистачає сили волі, для того, щоб робити хороші вчинки і мати хороші наміри [1, с. 190]. Тренувати в дитині силу волі мають батьки і вчителі, адже в житті стається чимало ситуацій, коли така риса характеру вкрай необхідна. Дитині ж у такій ситуації, має бути притаманна слухня-

ність [1, с. 192]. Вихованці мають ставитися з довірою до всього, що їм радять дорослі і без вагань це виконувати.

Не менш важливим, як зазначає Баумгартнер, є формування характеру [1, с. 197]. Він залежить від того, яка у людини поведінка: якщо робить добрі вчинки, то таким і буде характер, якщо ж погані – то відповідно і характер буде відображати це ставлення. Найбільш досконалим є формування стійкого морального характеру. Проте він ніколи не є досконалим, завдання батьків і вчителів розвинути найкращі його якості.

Генріх Баумгартнер наводить вікову періодизацію дітей:

1. *Дитячий вік (від 1 до 7 років);*
2. *Хлопчачий і дівчачий вік (7–15 років);*
3. *Молодіжний і дівчачий вік (16–25 років) [1, с. 215].*

Суголосно з Бартошевським, Баумгартнер пише, що тілесне і духовне виховання є однаково важливими для гармонійного розвитку особистості. Зокрема, відсутність належного фізичного виховання здатна зруйнувати не лище здоров'я, а й життя людини.

Не менш важливим є пам'ятати, що людина відповідає не лише за себе і саме тому слід небайдуже ставитися до свого тілесного і духовного виховання. Як зазначає Баумгартнер, лише у сильних і здорових нащадків є сила і слава їхньої землі, надія, воля і самостійність, добробут і розквіт культури всього народу. Здоровий дух у здоровому тілі є найдосконалішим станом людини [1, с. 63, 64].

Генріх Баумгартнер у своєму підручнику також наводить характеристику чотирьом загальноприйнятим типам темпераменту:

- *сангвініки* – мають запальну, але поверхневу вдачу;
- *холерикам* притаманний запальний і далекосяжний характер;
- *меланхоліки* вирізняються повільністю та вкрай різкою вразливістю;
- *флегматикам* властиві повільність та малоемоційність.

Кожний тип темпераменту має свої переваги і недоліки. Власне, завдання батьків і вчителів полягає у тому, щоб розвинути добрі якості кожного з типу темпераменту, а роль і вплив негативних якостей звести до мінімуму [1, с. 204, 205].

Обов'язковими речами, яким слід навчати дітей є наступні: загартованість, витривалість, формування власних поглядів, пам'ять, воля, дисциплінованість. Баумгартнер наголошує, що чимало з цих перелічених якостей дитина зможе у собі розвинути лише, якщо у її житті буде присутня віра в Бога [1, с. 212, 213].

Висновки.

На загал, порівняльний аналіз підручників дає досліднику чималу поживу для вивчення змісту вищої педагогічної освіти у ретроспективі, зокрема, його теоретичного наповнення на основі християнського світогляду.

За задумом кожного з авторів, підручник формує в читача розуміння того, що виховання є складним і тривалим процесом, який вимагає спільних зусиль і взаємодії родини, церкви та школи. Церква займає в цьому переліку особливу роль, яка відчувається хоча б у тому, що це слово автори завжди пишуть з великої літери, на відміну від інших соціальних інститутів виховання.

Література:

1. Baumbartner H. (1898). *Pedagogia czyli nauka o wychowaniu dzieci ze szczególnym uwzględnieniem psychologicznych zasad dla nauczycieli i wychowawców.* /Oprac. ks. Bł. Jaszowski. – Lwów : Druk. Katol. Józefa Chęcińskiego.

2. Konstytucje Towarzystwa Jezusowego wraz z przypisami Kongregacji Generalnej XXXIV oraz Normy Uzupełniające zatwierdzone przez tę samą Kongregację [The Constitutions of the Society of Jesus with the footnotes of the XXXIV General Congregation and Supplementary Norms approved by the same Congregation]. Kraków, 2006. 588 p. [in Polish].

3. Kot S. (1934). *Historia wychowania.* (Vols. 1– 2). Lwów.

4. The Jesuit Ratio Studiorum of 1599 translated into English, with an Introduction and Explanatory Notes by Allan P. Farrell, S.J. University of Detroit. Washington. 1970. 134 p. [in English].

5. Бартошевський І. Педагогія руска або Наука о воспитаню. Львів: Накладом автора, 1891. – 392 с.

6. Бартошевський І. Христіянсько-католицька педагогія або наука о вихованю. – Львів : З печатне А. В. Шийковского, 1909. – 425 с.

7. Видатні постаті академічної педагогіки у Львівському університеті [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://pedagogy.lnu.edu.ua/about/vydatni-postati

8. Сірополко С. Історія освіти в Україні. Київ: Наук. думка, 2001. 663 с.

References:

1. Baumbartner, H. (1898). *Pedagogia czyli nauka o wychowaniu dzieci ze szczególnym uwzględnieniem psychologicznych zasad dla nauczycieli i wychowawców [Pedagogy or the science of child rearing with particular reference to psychological principles for teachers and educators].* Lwów : Druk. Katol. Józefa Chęcińskiego [in Polish].

2. *Konstytucje Towarzystwa Jezusowego wraz z przypisami Kongregacji Generalnej XXXIV oraz Normy Uzupełniające zatwierdzone przez tę samą Kongregację [The Constitutions of the Society of Jesus with the footnotes of the XXXIV General Congregation and Supplementary Norms approved by the same Congregation].* (2006). Kraków [in Polish].

3. Kot, S. (1934). *Historia wychowania [History of education].* (Vol. I). Lwów [in Polish].

4. The Jesuit Ratio Studiorum of 1599 translated into English, with an Introduction and Explanatory Notes by Allan P. Farrell, S. J. University of Detroit. (1970). Washington [in English].

5. Bartoshevskyi, I. (1891). *Pedahohia ruska abo Nauka o vospytaniu [Ruthenian Pedagogy or Science of Education].* Lviv [in Ukrainian].

6. Bartoshevskyi, I. (1909). *Khrystyiansko-katolytska pedahohia abo nauka o vykhovaniu [Christian-Catholic Pedagogy or the Science of Education].* Lviv.

7. *Prominent figures of academic pedagogy at Lviv University.* Retrieved from https://pedagogy.lnu.edu.ua/about/vydatni-postati

8. Siropolko, S. (2001). *Istoriia osvity v Ukraini [History Education in Ukraine].* Kyiv [in Ukrainian].

УДК 373.5.011.3-052:796.011.3]:796.41](045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-998-1007

Маєвський Микола Іванович к.п.н. доцент, Кафедра теорії і методики спорту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, https://orcid.org/0000-0001-5167-9699

Ільченко Сергій Сергійович к.п.н. доцент, Кафедра теорії і методики спорту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, https://orcid.org/0000-0001-6212-0217

ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ СУЧАСНИМИ ЗАСОБАМИ ГІМНАСТИКИ

Анотація. розкрито особливості застосування атлетичної гімнастики як засобу розвитку сили та інших фізичних якостей юнаків старшого шкільного віку. Атлетична гімнастика має великий оздоровчий потенціал. Вона покращує кровообіг, роботу легенів, зміцнює суглоби, нервову систему, забезпечує дієздатність усіх органів і систем організму. Автором обґрунтовано методичні підходи щодо застосування засобів атлетичної гімнастики в системі занять фізичною культурою для юнаків 16–17 років. Експериментально встановлено позитивний вплив занять атлетичною гімнастикою на функціональний стан і рівень розвитку силових якостей старшокласників.

Зростаючий обсяг інформації, навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів та широке використання благ цивілізації несприятливо позначаються на руховій активності учнів. Тому рівень їх фізичної підготовленості не відповідає сучасним вимогам, що висуваються до системи фізичного виховання в школі та не забезпечує розв’язання оздоровчих завдань. Розвиток фізичних якостей супроводжується не лише виконанням певного обсягу фізичних навантажень, але й психологічним напруженням, проявом учнем особистісних якостей, що сприяє паралельному розв’язанню на уроках фізичної культури виховних завдань. До того ж, фізична підготовленість є передумовою засвоєння техніки рухових дій, та відповідно, розв’язанню освітніх завдань на уроках. Саме у молодшій школі закладаються основи функціональної адаптації до фізичних навантажень та розвитку фізичних якостей, а засоби легкої атлетики вважаються природними та доступними для школярів базового

етапу фізичного виховання, що обумовлює актуальність нашого дослідження. Правильне застосування і вдале поєднання прийомів сприятиме формуванню у дітей інтересу до занять фізичними вправами.

Однак актуальним залишається пошук шляхів удосконалення тренувального процесу легкоатлетів за рахунок розробки багатофункціональних моделей технічних дій, системи оцінки фізичного стану спортсменів та практичних рекомендацій із побудови тренувального процесу легкоатлетів на етапах багаторічної підготовки з урахуванням особливостей фізичної й функціональної підготовленості спортсменів, індивідуалізації тренувального процесу, раціонального співвідношення тренувальних засобів різної переважної спрямованості.

Ключові слова: урок, легка атлетика, атлетична гімнастика, старшокласники, здоров'я, оздоровлення, фізичні якості, фізичне виховання, методика, школа.

Mayevcki Mykola Ivanovych Candidate of Ph.D. docent. Department of Sport Theory and Methodology, Umansk State Pedagogical University named after Pavla Tychyna, https://orcid.org/0000-0001-5167-9699

Ilchenko Serhii Serhiyovych Candidate of Ph.D. associate professor. Department of Theory and Methodology of Sports, Umansk State Pedagogical University named after Pavla Tychyna, https://orcid.org/0000-0001-6212-0217

FEATURES OF PHYSICAL EDUCATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS MODERN TOOLS OF GYMNASTICS

Abstract. In the beginning of our article, the modern requirements for physical education in the conditions of humanization of the educational process are revealed. The innovative method of conducting lessons in athletics, assessing the level of physical fitness of students according to the twelve-point system is considered. The effectiveness of the development of working capacity and endurance of students depends on directed and consistent action in this direction. This requires strict adherence to a systematic approach in the running training of schoolchildren, systematic multifaceted running training.

The growing volume of information, curricula of general educational institutions and the wide use of the benefits of civilization have an adverse effect on the motor activity of students. Therefore, the level of their physical fitness does not meet the modern requirements for the physical education system at school and does not ensure the solution of health problems. The development of physical qualities is accompanied not only by the performance of a certain

amount of physical exertion, but also by psychological stress, the manifestation of personal qualities by the student, which contributes to the parallel solution of educational tasks in physical education lessons . In addition, physical fitness is a prerequisite for mastering the technique of motor actions, and, accordingly, for solving educational tasks in lessons. It is in junior high school that the foundations of functional adaptation to physical loads and the development of physical qualities are laid, and the means of athletics are considered natural and accessible to schoolchildren at the basic stage of physical education , which determines the relevance of our study. The correct application and successful combination of methods will contribute to the formation of children's interest in physical exercises.

However, the search for ways to improve the training process of track and field athletes due to the development of multifunctional models of technical actions, a system for assessing the physical condition of athletes, and practical recommendations from construction of the training process of track and field athletes at the stages of multi-year training, taking into account the peculiarities of the physical and functional training of athletes, individualization of the training process , a rational ratio of training means of different predominant directionality.

Keywords: lesson, athletics, students, physical education, methodology, school.

Постановка проблеми. та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Ще донедавна важлива проблема шкільного фізичного виховання в Україні полягала в тому, що функціональні можливості школярів, які поступово знижуються, були неадекватні фізичним навантаженням, затвердженим шкільними програмами. Це пов'язано не тільки із загальним погіршенням стану здоров'я молоді, але й з ігноруванням програмами інтересів і потреб сучасних школярів, зокрема підвищення інтересу юнаків до занять атлетизмом. Між тим, відносна популярність атлетизму та розвитку силових якостей у школярському середовищі повинна сприяти розвитку перспектив формування високого рівня фізичної культури особистості (як складової загальної культури) старшокласників на цій базі. Цей рівень, безперечно, включає в себе здоров'я і здоровий спосіб життя, належний рівень розвитку всіх фізичних якостей у комплексі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досліджень, присвячених проблематиці місця атлетичної гімнастики в системі фізичного виховання школярів і загалом молоді, останніми роками в Україні проводиться недостатньо. Відзначимо, що результати дослідження Т. Суханової [1] засвідчило загалом позитивне ставлення юнаків-старшокласників до занять

атлетичною гімнастикою. Р. Гах [2] у своїй розвідці намагається теоретично обґрунтувати користь засобів атлетичної гімнастики для загального і фізичного розвитку сучасної учнівської молоді. С. Семенович і В. Кіндрат [3] є авторами програми диференційованого підходу у навчанні юнаків 15–17 років основам атлетичної гімнастики. С. Ніколаєв та В. Войтович [4] розробили для старшокласників програму оздоровчо-розвивального змісту із застосуванням засобів атлетичної гімнастики і дійшли висновку про те, що їх застосування дає змогу за короткі терміни суттєво підвищити рівень фізичної працездатності школярів.

Мета статті – теоретично обґрунтувати і дослідити потенціал сучасної атлетичної гімнастики у сфері оздоровлення та комплексного розвитку фізичних якостей юнаків старшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Легка атлетика – один із основних масових видів спорту – посідає гідне місце в системі фізичного виховання учнів. Завдяки своїй різноманітності й загальній доступності вона має велике прикладне значення, входить до програм занять із фізичного виховання в школах та вищих навчальних закладах освіти. Легкою атлетикою займаються мільйони людей. Різноманітність фізичних вправ, точність регулювання навантажень, відносна простота 7 обладнання місць занять роблять легку атлетику масовим видом спорту, доступним людям будь-якого віку. Цей вид фізичних навантажень широко представлений у програмах фізичного виховання учнів і молоді, планах тренування з різних видів спорту, на заняттях фізичною культурою осіб середнього і старшого віку.

Основна цінність атлетичної гімнастики полягає в її здатності нейтралізовувати певні негативні впливи, яке може справляти на організм молодої людини заняття "чистим" атлетизмом, забезпечувати різнобічну загальну фізичну підготовку, відновлювати порушені функції організму, виправляти недоліки у фізичному розвитку, слугувати дієвим засобом активного дозвілля і формування здорового способу життя. Слід звернути увагу на ті риси, які роблять основну гімнастику придатною для занять атлетизмом: це можливість забезпечення локального впливу на м'язи, розвитку різних груп і навіть окремих пучків м'язів, відносна легкість дозування навантажень за рахунок зміни кількості повторів, режиму м'язової роботи, вибору простих чи складних варіантів виконання вправ залежно від фізичної підготовленості й самопочуття, можливість засвоювати технічно складні вправи, використовуючи проводку за рухом.

Природно, що в атлетичній гімнастиці основне місце посідають вправи на розвиток сили, тобто вправи, виконання яких потребує більшої величини напруження м'язів, ніж у звичайних умовах їх функціонування.

Зауважимо, що у фізіології, на відміну від механіки, сила має якісну інформативність і розглядається як якісний аспект рухової активності людини. У процесі занять атлетичною гімнастикою збільшується об'єм м'язової маси, розвиваються найбільші м'язові групи – плечового поясу, спини, грудей, ніг, рук. Але надзвичайно важливим є те, що атлетична гімнастика здатна комплексно розвивати й інші фізичні якості, з проявами яких пов'язана більшість динамічних рухових актів людини. Насамперед, піднімання ваги саме по собі вимагає спритності, координації і гнучкості. Засоби атлетичної гімнастики, крім того, розвивають витривалість і швидкісні якості, позитивно впливають на формування статури, покращують дієздатність органів і систем молодого організму.

Іншою перевагою атлетичної гімнастики є її великий загальний оздоровчий потенціал, який, на наше переконання, не слід розглядати окремо від функцій розвитку силових та інших фізичних якостей. Оптимальне поєднання вправ на силу й витривалість покращує кровообіг у цілому і кровообіг головного мозку зокрема, що прискорює розумовий розвиток. Як зазначають О. Шиян і Д. Жмур, силові вправи атлетичної гімнастики змінюють зв'язки, сухожилля, суглоби, збільшують мережу капілярів, покращують кровообіг, що дозволяє серцю працювати в оптимальному режимі [5, с.80-81]. С. Ніколаєв та В. Войтович, у свою чергу, констатують, що заняття атлетичною гімнастикою посилюють роботу легенів, залоз внутрішньої секреції, нирок і потових залоз, нервової системи, покращують кровообіг внутрішніх органів, скелетних м'язів, головного мозку, стимулюють кровотворну функцію тощо [4, с.85]. І. Гайдук наводить докази того, що силова підготовка з дозованими навантаженнями в юнацькому віці не затримує ріст, натомість ефективно розвиває руховий апарат, формує красиву статуру, покращує дієздатність усіх органів і систем організму [6, с.141].

Ще півстоліття тому в наукових колах побутувала думка, згідно з якою підлітки та юнаки шкільного віку не мають необхідних біологічних передумов для занять атлетизмом, а вправи з обтяженнями істотно шкодять юному зростаючому організмові, несприятливо відбиваються на його рості та функціональному стані. Але сьогодні вже доведено оздоровчий ефект атлетичної гімнастики. Так, різнобічність занять оздоровчого спрямування визначається виконанням комплексів вправ, які позитивно впливають на серцево-судинну й дихальну системи організму. Для посилення оздоровчого ефекту і з метою уникнення негативних морфофункціональних змін (переважно нервово-м'язового апарату), які пов'язані з приростом м'язової маси і не сприяють підвищенню резервних можливостей апарату кровообігу та аеробній продуктивності організму, силові

вправи в атлетичній гімнастиці поєднуються з бігом, рухливими іграми, вправами на розтягування. Як зазначає Р. Гах, біг створює фізіологічні та біохімічні передумови для ефективних силових занять, вправи на гнучкість пришвидшують процеси відновлення після них [2, с.154]. Згідно з результатами низки досліджень (С. Семенович та інші), заняття атлетичною гімнастикою сприяють збільшенню антропометричних показників, що пояснюється реакцією організму на силові навантаження. При цьому оздоровчий потенціал атлетичної гімнастики може бути реалізований тільки за умови врахування типу тілобудови юнаків (мезоморфний, ектоморфний або андоморфний). Астенікам рекомендуємо підвищувати інтенсивність навантажень за рахунок зменшення кількості повторів та одночасного збільшення маси обтяжень, частіше чергувати силові вправи із вправами на розслаблення; гіперстенікам (андоморфний тип) – акцентувати увагу на вихованні витривалості, зокрема за рахунок збільшення кількості повторів, виконувати вправи, що вимагають високої рухової активності, уважно ставитися до режиму харчування. Загалом заняття з атлетичної гімнастики повинні в основних рисах зберігати базові принципи атлетичного заняття – прогресуючого зростання навантажень, м'язового шоку, додаткових і неповних повторів, пікових скорочень тощо.

В якості основних методів розвитку сили старшокласників на заняттях з атлетичної гімнастики виступають методи, засновані на використанні динамічних вправ. Для розвитку максимальної сили застосовують метод максимальних зусиль, який передбачає повторення з максимальними зусиллями спеціально підібраних вправ, при цьому застосовуються граничні або близькі до цього обтяження. Розвиток швидкісної сили вимагає нарощування швидкості виконання вправ або збільшення навантажень при однаковій швидкості, при цьому одночасно зростає максимальна сила, а на її підґрунті формується швидкісна. Для розвитку силової витривалості застосовується метод повторних зусиль, який передбачає тривале повторне виконання вправ із середнім зусиллям до повної втоми м'язів; цей метод сприяє ефективному нарощуванню м'язової маси. Метод динамічних зусиль пов'язаний із застосуванням малих і середніх обтяжень, значною кількістю повторів у максимальному темпі.

У ході дослідження теоретичні відомості з розділу «Легка атлетика» нами подавалися в процесі проведення практичних уроків. Матеріал з окремих розділів теорії доцільно подавати в заключній частині уроку. У цій же частині уроку періодично необхідно проводити опитування учнів за розділами теорії (правила змагань, техніка виконання легкоатлетичних вправ, загальна й особиста гігієна під час занять легкоатлетичними вправами і т.д.) – при цьому з виставлянням оцінок.

Починаючи з першого уроку, учням необхідно давати домашні завдання, як колективні (для всього класу), так і індивідуальні з огляду на фізичний стан учня. Вправи домашніх завдань повинні розвивати рухові якості: швидкість рухів, швидкісно-силові і силові якості, а також гнучкість, спритність. Особливо наголошується на важливості регулярної самостійної бігової підготовки у підтримуючому режимі, коли ЧСС знаходиться в зоні 130-140 ударів у хвилину, що забезпечує необхідний рівень розвитку в учнів працездатності і витривалості.

Всі учні в класах поділені на три основні групи, виходячи зі стану їх здоров'я, рівня фізичного розвитку, фізичного стану й антропометричних даних. Диференційований підхід має місце на уроці і при виставлянні оцінок. Перша група або ліга найбільш розвинуті у фізичному відношенні учні, 2 група або ліга – школярі мають незначні відставання у фізичному розвитку, 3 група або ліга – учні, що мають відхилення у фізичному розвитку і не відповідають віковим нормам. При виставлянні оцінки використовується комплексний підхід, основними критеріями є техніка виконання, теоретичні знання, навчальні нормативи, техніка виконання і полегшені нормативи для III ліги. Перевірка фізичної підготовленості обов'язкова для всіх учнів і проводиться виконанням комплексних тестів у I і II семестрах на останніх уроках із легкої атлетики.

При проведенні кожного уроку необхідно враховувати фізичний стан класу, настрій класу на роботу, яким уроком у розкладі занять він стоїть, метеорологічні умови і багато інших факторів, від яких залежить працездатність учнів на уроці. Бажано на кожен урок із легкої атлетики вноситиякісь нові елементи або вправи для підвищення інтересу учнів до занять. Використовуємо для цього низку елементів і спеціальних прийомів. Протягом першого півріччя змінюємо два-три рази місце шикування класів, стільки ж разів змінюємо вітання з класом. Даємо незвичайні команди при шикуванні, що активізує увагу класу.

На перших уроках після стройових вправ даємо установку, що під час бігу – не порушувати порядок і не обганяти того, хто біжить спереду, звертається увага на відсутність прискорень по ходу бігу. У подальшому змінюємо форми організації повільного бігу, наприклад, коли колону очолює направляючий зі зміною лідера після кожного кола бігу: дівчина-юнак і т.д., біг у 2-4 колонах – це цікаво і подобається учням. Така методика дуже ефективна, дає можливість повільно ввести організм у майбутню роботу на уроці і добре готує учнів до наступного блоку занять – комплексу загально розвивальних вправ.

На всіх уроках форми організації проведення загально розвивальних вправ як на місці, так і в русі мають обов’язково відповідати завданню

основної частини уроку, що дозволяє підвищити щільність уроку, без зайвих перешикувань для проведення естафет, рухливих ігор, ігрових завдань. Це не дає можливості учням відволікатися і підвищує їх інтерес до уроку. Особливо слід відзначити високу ефективність виконання на уроках вправ із бігу потоковим способом у парах, шеренгах, колонах. З метою більш якісної і спрямованої підготовки до бігу та переключення широко застосовувалися вправи біля опори, а також з використанням набивних м'ячів та іншого інвентарю. Допускалося проведення розминки попередньо підготовленими учнями з виставлянням їм оцінок. Спеціальні вправи легко атлета проводимо на кожному уроці, починаючи з найбільш простих бігових і з коротких відрізків.

На кожному наступному уроці поступово збільшуємо кількість вправ і серій, їх складність і довжину відрізків виконання вправи. Основна їх спрямованість – розвиток бистроти і швидкісна підготовка учнів, покращення техніки бігових рухів у всіх блоках, підвищення швидкісно – силового рівня насамперед стрибковими вправами та метаннями.

Протягом усіх уроків легкої атлетики здійснюється диференційований підхід до навантаження учнів шляхом контролю за ЧСС, що знаходиться в зоні 120-140 ударів у хвилину після закінчення вправ, і візуального спостереження за учнями. Контроль за ЧСС найкраще проводити протягом шести секунд накладанням великого і вказівного пальців на сонні артерії. Отримана кількість ударів збільшується в 10 разів і цій показник відповідає ЧСС за 1 хвилину. З метою виявлення реакції організму на розминку, контролю адекватності навантаження слід обов'язково після проведення підготовчої частини уроку під час виконання спеціальних бігових вправ проводити контроль ЧСС [6]. Також. Проводимо тестування реакції ЧСС під час виконання підготовчих і спеціальних вправ зі стрибків та метань після20 присідань за 30 сек.

Складання іспитів проводимо диференційовано, виходячи зі стану фізичного розвитку і підготовки учнів. У заключній частині уроків обов'язково проводимо вправи на відновлення й увагу – все в ігровій формі, що дозволяє на емоційному підйомі закінчувати уроки.

За описаною методикою проводимо уроки з легкої атлетики і у другому семестрі, скоротивши кількість уроків на блоки, але збільшивши навантаження за рахунок збільшення довжини відрізків бігу, кількості стрибків і кількості виконаних кидків.

Подібна методика проведення уроків з легкої атлетики нами апробована у всіх класах і паралелях у школі, вона дає позитивні результати як в освоєнні навчального матеріалу, так і в зміцненні здоров'я і розвитку функціональних можливостей організму.

Аналіз отриманих результатів і експертна оцінка засвідчили, що вже через рік усі показники учнів із фізичної підготовленості в експериментальних класах були статистично достовірно вищими порівняно з контрольними. Істотно змінилася в бік зниження частота серцевих скорочень в учнів, як після виконання контрольного тестування, так і у стані та швидкості відновлювання, яка більш виражена на 1,3-1,6% в експериментальних класах, що свідчить про економізацію діяльності функціональних систем організму.

Висновки.

1. Спробуємо виділити найбільш характерні для сучасної атлетичної гімнастики риси: це одночасне комплексне використання всіх засобів атлетизму та гімнастики, розмаїття методів розвитку різних груп та окремих пучків м'язів із забезпеченням локального впливу на них. Атлетична гімнастика, взявши на озброєння засоби атлетизму та основної гімнастики, отримала чудову можливість для вдосконалення не лише сили, а і гнучкості, координації, швидкісних якостей, витривалості. Тренування атлетичних гімнастів збагачують засвоєння техніки вправ на гімнастичних снарядах, прийомів акробатики. Це важливо, крім іншого, через те, що значна кількість гімнастичних вправ на снарядах, пов'язаних із проявами сили, має прикладний характер і може знайти застосування у трудовій чи побутовій діяльності.

2. Атлетична гімнастика має великий оздоровчий потенціал, який потребує грамотного використання з урахуванням деяких тенденцій розвитку юнацького організму, зокрема до розвитку силових здібностей і морфофункціональних показників. Засоби атлетичної гімнастики сприяють покращенню кровообігу, зміцненню зв'язок, сухожиль, суглобів, роботи легенів, залоз внутрішньої секреції, нирок і потових залоз, нервової системи, скелетних м'язів, головного мозку, формуванню красивої статури, забезпеченню дієздатності всіх органів і систем організму.

3. Узагальнюючи результати досліджень різних років, можемо сказати, що навчально-тренувальні програми і комплекси вправ з атлетичної гімнастики для юнаків старшого шкільного віку повинні включати вправи на розвиток різних фізичних якостей, включати не тільки атлетичні, а й гімнастичні елементи та елементи з інших видів спортивної підготовки, передбачати чітке дозування фізичних навантажень залежно від силової та загальної фізичної підготовленості кожного юнака.

4. Подальші дослідження в даному напрямку будуть присвячені вивченню потенціалу різних видів сучасного атлетизму в плані оздоровлення та розвитку фізичних якостей шкільної молоді.

Література:

1. Суханова Т. Ставлення старшокласників до уроків атлетизму / Т. Суханова // Проблеми активізації рекреаційно- оздоровчої діяльності населення: [Матеріали IV Всеукраїнської наук. конференції]. Львів, 2004. С. 95-96.
2. Гах Р. Атлетична гімнастика в системі фізичного виховання студентів економістів другого року навчання / Р. Гах // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: [Зб. наук. праць]. 2013. № 1 (21). С. 153-156.
3. Семенович С. Диференційований підхід у процесі навчання юнаків старшої школи атлетичної гімнастики / С. Семенович, В.Кіндрат // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: [Зб. наук. праць]. 2012. № 2 (18). С.125- 129.
4. Ніколаєв С. Оздоровча спрямованість засобів атлетичної гімнастики для юнаків старшого шкільного віку / С. Ніколаєв, В. Войтович // Фізичне виховання і спорт: [Молодіжний наук. вісник]. Луцьк, 2013. Вип. 9. С. 85-88.
5. Шиян О. Атлетична гімнастика у системі фізичного виховання студентської молоді / О. Шиян, Д. Жмур // Спортивний вісник Придніпров'я. 2015. № 1. С. 80-84.
6. Гайдук І. Атлетична гімнастика в системі фізичного виховання дітей старшого шкільного віку / І. Гайдук // Молода спортивна наука України: Зб. наук. праць з галузі фізичної культури та спорту. Вип. 10: У 4-х т. Львів: НВФ «Українські технології», 2006. Т. 1. 464 с. С. 141-144.

References:

1. Sukhanova T. (2004). *Stavlennia starshoklasnykiv do urokiv atletyzmu / T. Sukhanova // Problemy aktyvizatsii rekreatsiino-ozdorovchoi diialnosti naselennia* [*Materialy IV Vseukrainskoi nauk. konferentsii*]. – Lviv,. – S. 95-96. [in Ukrainian].
2. Hakh R. (2013). A*tletychna himnastyka v systemi fizychnoho vykhovannia studentiv ekonomistiv druhoho roku navchannia / R. Hakh // Fizychne vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi:* [Zb.nauk.prats].№ 1(21).S.153-156. [in Ukrainian].
3. Semenovych S. (2012). *Dyferentsiiovanyi pidkhid u protsesi navchannia yunakiv starshoi shkoly atletychnoi himnastyky / S. Semenovych, V. Kindrat // Fizychne vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi* [Zb. nauk. prats]. № 2 (18). S.125 - 129. [in Ukrainian].
4. Nikolaiev S. (2013). *Ozdorovcha spriamovanist zasobiv atletychnoi himnastyky dlia yunakiv starshoho shkilnoho viku / S. Nikolaiev, V. Voitovych // Fizychne vykhovannia i sport* [Molodizhnyi nauk. visnyk]. Lutsk, Vyp. 9. S. 85-88. [in Ukrainian].
5. Shyian O. (2015). *Atletychna himnastyka u systemi fizychnoho vykhovannia studentskoi molodi / O. Shyian, D. Zhmur // Sportyvnyi visnyk Prydniprovia*. № 1. S. 80-84. [in Ukrainian].
6. Haiduk I. (2006). *Atletychna himnastyka v systemi fizychnoho vykhovannia ditei starshoho shkilnoho viku / I. Haiduk // Moloda sportyvna nauka Ukrainy: Zb. nauk. prats z haluzi fizychnoi kultury ta sportu.* Vyp. 10: U 4-kh t. Lviv: NVF «Ukrainski tekhnolohii».T. 1. 464 s. S. 141-144. [in Ukrainian].

УДК 378.147

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1008-1024

Мкртічян Оксана Альбертівна доктор педагогічних наук, професор, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, завідувачка кафедри початкової і професійної освіти, вул. Алчевських, 29, м. Харків, https://orcid.org/0000-0003-4962-3631

Ороновська Лариса Дмитрівна кандидат педагогічних наук, доцентка кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0002-2701-1290

Овод Наталія Михайлівна доцентка кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва, Тернопільський національний педагогічноий університет імені Володимира Гнатюка, заслужена працівник культури України, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0003-3299-8381

Вишнівська Наталія Володимирівна кандидат педагогічних наук, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, старший викладач кафедри початкової освіти, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, https://orcid.org/0000-0001-7509-2841

Нечкалюк Ілона Віталіївна вчитель початкових класів, Ліцей №29 Оболонського району м. Києва імені Петра Калнишевського, вул. Петра Калнишевського, 3А, м. Київ

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Анотація. Освіта допомагає людям реалізувати свій потенціал завдяки розвитку основних цінностей та набуття фундаментальних знань для ефективної участі в роботі та житті та формування кращого суспільства. Системи освіти можуть використовувати технології для покращення набуття базових навичок, але визначення базових навичок продовжує розширюватися в міру того, як світ змінюється під впливом технологій. В умовах впровадження інформаційно-комунікаційні технологій (ІКТ) у традиційний освітній процес та необхідності розробки відповідного мето-

дичного забезпечення для практичного застосування ІКТ формулюється визначення методики використання технологій та розглядається ідея побудови дидактичної конструкції методики використання ІКТ у навчальному процесі.

У статті визначається необхідність цифрових технологій в освіті та обговорюються основні програми та їх переваги в освіті. Глобалізація освіти вже викликала потребу використання цифрових технологій, коли були доступні онлайн-платформи для проведення занять, обміну ресурсами, проведення оцінок та управління повсякденною діяльністю академічних установ. Використання цих платформ мало активний характер. Пандемія COVID-19 змусила вищі навчальні заклади перейти на онлайн-режим навчання підтримки системи освіти. Наголошується на специфічному характері використання ІКТ і вказується, що типи їх застосування повинні відповідати педагогічному підходу (парадигмі) викладачів, причому максимальний ефект був помітний у тих вчителів, які цілеспрямовано інтегрували ІКТ у свої курси протягом тривалого періоду часу. Розвинені країни були добре підготовлені до подолання цієї кризи. Однак країни, що розвиваються, доклали чимало зусиль, щоб задовольнити цю вимогу. Цифрові технології стали рятівниками освіти у цей критичний час. Ця глобальна криза наголошує на необхідності міжнародної інтеграції в систему освіти.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології; методика використання інформаційно-комунікаційних технологій; педагогічна модель методики; дидактична конструкція методики використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Mkrtichian Oksana Albertivna Doctor of Pedagogical Science (DSc), professor; H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, acting head of the Department of Primary and professional education, St. Alchevsky,29, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0003-4962-3631

Oronovska Larysa Dmytrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Musicology and Methodology of Musical Art at Volodymyr Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0002-2701-1290

Ovod Natalia Mykhaylivna assistant professor of the department of musicology and methods of musical art of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Honored Worker of Culture of Ukraine,Ternopil, https://orcid.org/0000-0003-3299-8381

Vyshnivska Nataliia Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Primary Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Bulvarno-Kudryavska St., 18/2, Kyiv, https://orcid.org/0000-0001-7509-2841

Nechkaliuk Ilona Vitalivna primary school teacher, Lyceum No. 29 of the Obolon district of Kyiv named after Peter Kalnyshevsky, Kyiv, 3A, Petra Kalnyshevsky St.

METHODS OF USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES DURING TEACHING PROFESSIONAL DISCIPLINES IN HIGHER SCHOOL

Abstract. Education helps people realize their potential through the development of core values and the acquisition of fundamental knowledge for effective participation in work and life and the formation of a better society. Education systems can use technology to improve the acquisition of basic skills, but the definition of basic skills continues to expand as the world changes under the influence of technology. In the context of the introduction of information and communication technologies (ICT) into the traditional educational process and the need to develop appropriate methodological support for the practical application of ICT, the definition of the methodology of using technologies is formulated and the idea of building a didactic structure of the methodology of using ICT in the educational process is considered.

The article describes the necessity of digital technologies in education and discusses the main programs and their advantages in education. Globalization of education has already caused the need to use digital technologies. Online platforms were available for conducting classes, sharing resources, conducting assessments and managing the day-to-day activities of academic institutions. However, the use of these platforms was active. The COVID-19 pandemic has forced higher education institutions to switch to an online learning mode to support the education system. The specific nature of the use of ICT is emphasized and it is indicated that the types of their application should correspond to the pedagogical approach (paradigm) of teachers, and the maximum effect was noticeable in those teachers who purposefully integrated ICT in their courses for a long period of time. Developed countries were well prepared to overcome this crisis. However, developing countries have made considerable efforts to meet this requirement. Digital technologies have become the saviors of education in this

critical time. This global crisis emphasizes the need for international integration in the education system.

Keywords: information and communication technologies; method of using information and communication technologies; pedagogical model of the methodology; didactic design of the method of using information and communication technologies.

Постановка проблеми. Найближче двадцятиріччя буде епохою найрадикальніших змін в освіті - можливо, з моменту, коли почали створюватись національні освітні системи. І основним джерелом цих змін буде не сама система освіти, а суміжні галузі - інформаційні технології, медицина та фінанси [1]. Існують «найкращі практики» організації освітніх систем, втілені в більшості країн ОЕСР, проте самі країни-засновники «зразкових практик» перебувають на зламі. Необхідність перескладання моделей освіти в цих країнах викликана сукупністю загальних викликів:

1. Розвиток цифрових технологій і телекомунікаційних систем змінює способи, якими фіксується, передається і створюється знання, і навіть формуються навички.

2. Значна частина нових рішень для освіти реалізується у вигляді технологічних стартапів. Поза системою освіти виникає новий транснаціональний ринок, який може досить швидко замістити собою традиційні освітні системи та внести нові стандарти.

3. Економічна динаміка в промислово розвинених країнах диктує попит на нові типи компетенцій та нові форми підготовки.

4. Освіта дедалі більше сприймається як нематеріальний інвестиційний актив, процес формування, фіксації та капіталізації якого необхідно зробити максимально керованим.

Зміна цінностей у суспільстві споживання пред'являє освітній системі новий тип «людського ресурсу» - з одного боку, частка студентів, які не бачать особливої цінності в освіті і мають низьку мотивацію до навчання; з іншого, зростаюча частка свідомих студентів, які розуміють сенс саморозвитку, готові ставити свої цілі і не готові брати «пакетні рішення» [2]. Станом на липень 2024 року у світі налічувалося 5,45 млрд інтернет-користувачів, що становило 67,1% населення світу. Із цієї загальної кількості 5,17 млрд, або 63,7% населення світу, були користувачами соціальних мереж. Інтернет, що об'єднує мільярди людей у всьому світі, є основним елементом сучасного інформаційного суспільства. Північна Європа посіла перше місце [3] серед регіонів світу за часткою населення,

що використовує Інтернет у 2024 році. У Нідерландах, Норвегії та Саудівській Аравії 99 відсотків населення користувалися Інтернетом станом на квітень 2024 року. Північна Корея опинилася на протилежному кінці спектру, практично не маючи доступу до Інтернету серед населення в цілому, посівши останнє місце в світі [4]. В Азії проживає найбільша кількість користувачів Інтернету у світі - понад 2,93 мільярда за останніми підрахунками [5]. Європа посіла друге місце із приблизно 750 мільйонами користувачів Інтернету. Китай, Індія та США випереджають інші країни світу за кількістю користувачів Інтернету [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. По-перше, розглянемо, як з часом змінилося використання технологій в освіті. Існує безліч обладнання, яке можна віднести до технологій в освіті. Від проекторів та копіювальних апаратів, які спростили демонстрацію та розповсюдження навчальних матеріалів, до мобільних пристроїв, які дозволяють використовувати абсолютно нові методи навчання. Однак лише у 1980-х роках цифрові технології залишили свій слід у освіті. Це було десятиліття, коли комп'ютери перейшли від експериментальної технології до масового споживчого продукту. Це зрушення відбулося у школах, багато з яких інвестували в один комп'ютер для базових навчальних додатків [7].

У 1990-х роках поява Всесвітньої Інтернет-мережі дало змогу поглянути на те, на що здатні комп'ютери. Будучи загальнодоступним з 1993 року, він полегшив використання пошукових систем та електронної пошти на регулярній основі. До кінця 1990-х років більшість початкових та середніх (K-12) шкіл мали комп'ютерні класи, обладнані достатньою кількістю машин для використання повним класом. Це зростання продовжилося і в новому тисячолітті. Наприклад, у 2000 році Національну навчальну програму Великобританії було оновлено з рекомендацією про те, що інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) мають бути запроваджені повсюдно. До 2009 року у 97% американських класів був щонайменше один комп'ютер, а у 93% - доступ до Інтернету [8]. З початку тисячоліття цифрові технології стали поширенішими у освіті – і це стосується не тільки комп'ютерів. На початку 2000-х з'явилися інтерактивні дошки. З того часу світ побачив, як широкий спектр технологій проникає в освіту – від портативних та кишенькових пристроїв у 2010-х роках до все більш складного програмного забезпечення для учнів та викладачів.

На сучасному етапі найбільший вплив на розвиток ІКТ у вищій освіті України мають:

– Закон України «Про основні положення розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» від 09.01.2007 р. № 537-V,

Розпорядження Кабінету Міністрів від 15 серпня 2008 року № 653-р «Про затвердження плану заходів щодо виконання завдань, передбачених Законом України «Про основні положення розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки», які містять положення про ефективне впровадження ІКТ у сфері освіти, у тому числі вищої;

– Державна програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті та науці» на 2006-2010 роки, затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 07.12.2005 року № 1153, яка безпосередньо визначає план дій щодо розвитку ІКТ для освітньої сфери, в тому числі, вищої освіти.

Мета статті - дослідити сучасні тенденції методики використання інформаційно-комунікаційних технологій під час викладання у вищій школі.

Виклад основного матеріалу. Європейська комісія заявляє, що інструменти ІКТ в умовах цифровізації сучасної економіки та розвитку інформаційних та комунікаційних технологій (*ІКТ – Information and Communication Technologies*) мають вирішальне значення для підвищення конкурентоспроможності в Європі. У період 2014–2020 років на розвиток ІКТ, інформаційних та комунікаційних технологій було виділено 20 мільярдів євро. Формування цифрового майбутнього Європи та поставлені перед ним завдання включають розвиток штучного інтелекту, створення онлайн-платформ, підготовка європейських стратегій дій у галузі даних та промисловості, кібербезпеки, підвищення доступності глобальної мережі та формування цифрових навичок серед наймолодших з використанням інструментів ІКТ [9]. Завдяки своєму глобальному охопленню інформаційні та комунікаційні технології дозволяють долати культурні та мовні бар'єри. Вони дозволяють працювати, навчатися та розвиватися віддалено – вони створюють глобальне інформаційне суспільство. За оцінками ЮНЕСКО, основними компонентами глобального суспільства знань є: принципи свободи вираження поглядів, рівний доступ до освіти, універсальний доступ до інформації, культурна різноманітність. Концепція « глобального суспільства знань » ЮНЕСКО поширюється на набуття знань у всіх верствах суспільства як у рамках формальної системи освіти та кваліфікації навчання протягом усього життя, так і за їх межами. Підхід ЮНЕСКО до застосування ІКТ в освіті розвивається на основі міжгалузевої тематичної платформи «Удосконалення навчання за допомогою ІКТ» (табл. 1).

Таблиця 1.

Нові інструменти вищої освіти на базі нових технологій

№ з/п	Основні процеси в освіті	Традиційні інструменти	Нові інструменти
1 Трансляція еталонного досвіду або практики			
1.1	Передача вербальних знань (або їх самостійне вивчення)	лекція або підручник	онлайн-мультимедійні бібліотеки, розраховані на багато користувачів онлайн-курси
1.2	Передача невербальних знань за рахунок комунікації з носієм	лекція або робота з наставником	віртуальні наставники (ІскІни) (штучний інтелект)
1.3	Передача невербальних знань за рахунок тренування навичок	робота з наставником (у т.ч. система шефства), практика	віртуальні чи переносні тренажери
2 Фіксація та оцінка досягнень			
2.1	Відбір учнів для курсу або програми	вхідний іспит, співбесіда	генетичне тестування, прогноз освітньо-кар'єрної траєкторії на основі профілю досягнень
2.2	Оцінка проміжних досягнень та отримання зворотного зв'язку	перевірка проміжних завдань	наскрізний безперервний моніторинг, у т.ч. моніторинг поведінки в ігрових формах усередині доповненої реальності/ Інтернету речей
2.3	Подання результатів навчання	підсумкова робота (диплом)	особистий профіль компетенцій, особисте віртуальне портфоліо, гра у віртуальному середовищі, створення та стрес-тест
3 Мотивація навчання			
3.1	Змагальна мотивація	конкурси	змагальні ігрові моделі
3.2	Досяжна мотивація	системи оцінок	гейміфікація, система управління репутаційним та фінансовим
3.3	Задоволення від процесу	особиста харизма вчителя включення інтерактивних елементів (наприклад фільми)	ігрові моделі, що адаптуються, системи моніторингу станів (що відстежують якість переживань в освітньому процесі)

Джерело: Fraillon, J., Ainley, J., Schulz, W., Friedman, T. and Duckworth, D. (2019). Preparing for life in a digital world: IEA International Computer and Information Literacy Study 2018 international report. International Association for the Evaluation of Educational Achievement. https://www.iea.nl/sites/default/files/2019-11/ICILS%202019%20Digital%20final%20 04112019.pdf

Досягнення Цілей у сфері сталого розвитку (ЦУР 4 - Мета 4: Забезпечення всеосяжної та справедливої якісної освіти та заохочення можливості

навчання протягом усього життя для всіх) залежить від можливостей та проблем, створюваних технологіями. В Інчхонській декларації недвозначно зазначено: «Інформаційні та комунікаційні технології (ІКТ) повинні використовуватися для зміцнення систем освіти, поширення знань, доступу до інформації, якісного та ефективного навчання та більш ефективного надання послуг» [10]. Рамкова програма дій «Освіта-2030» закликає системи освіти «йти в ногу з часом і реагувати на технологічні здобутки», допомагаючи дітям, молоді та дорослим розвивати «гнучкі навички та компетенції, необхідні їм для життя та роботи в світі, що ґрунтується на технологіях» [11]. Наявність відповідних методів та змісту викладання та навчання, що використовуються висококваліфікованими, підготовленими вчителям за допомогою відповідних ІКТ було додано як критерій якості освіти. Окремі завдання у рамках ЦУР 4, які стосуються безпосередньо технологій: система вищої освіти, підтримувана технологіями, відкритими освітніми ресурсами та дистанційним навчанням, може підвищити доступність, справедливість, якість та актуальність, тому завдання 4.3 закликає під час реалізації політики та програм «забезпечити якісне дистанційне навчання с використанням технологій, включаючи Інтернет, масові відкриті онлайн-курси та інші методи. для покращення доступності освіти. Завдання 4.4 у галузі навичок для працевлаштування, гідної роботи та підприємництва відстежується за допомогою двох показників, пов'язаних з технологіями: частка молоді та дорослих, які мають навички в галузі ІКТ (показник 4.4.1; самооцінка) та, принаймні, мінімальний рівень володіння навичками цифрової грамотності (показник 4.4.2; безпосередня оцінка).

Технології представлені як потенційний внесок у забезпечення справедливості в рамках завдання 4.5, враховуючи, що дистанційне навчання, навчання ІКТ, доступ до відповідних технологій та необхідної інфраструктури можуть сприяти створенню умов для навчання вдома та в зонах конфліктів та віддалених районах. Мобільні технології відкривають великі перспективи прискорення прогресу у досягненні мети 4.6 у сфері грамотності дорослого населення. У рамках завдання щодо умов навчання країнам пропонується забезпечити наявність відповідних навчальних матеріалів і технологій у кожному навчальному закладі. Нарешті, в рамках завдання 4.c Рамкова програма дій нагадує країнам про необхідність навчання вчителів необхідним навичкам у галузі технологій для управління ІКТ та соціальними мережами, а також навичкам медіаграмотності та критики джерел, а також навчання тому, як вирішувати проблеми учнів із особливими освітніми потребами **[**10**].**

Освіта – це процес, у якому вчителі та учні обмінюються інформацією та передають повідомлення. Використання інструментів ІКТ спрощує,

прискорює та оцифровує цей процес. Крім того, використання інформаційно-комунікаційних технологій підвищує цифрові компетенції студентів, дозволяючи їм пізнавати цифровий світ та вчитися орієнтуватися у ньому. Традиційні методи навчання не дають можливості створити сприятливе середовище навчання, прискорити оцінювання та підвищити залученість учнів. У свою чергу, цифрові освітні інструменти та технології заповнюють цю прогалину. Деякі з показників ефективності, які забезпечують такі технології, просто не мають рівних серед традиційних методів навчання. Оскільки смартфони та інші бездротові технології стають популярними серед широкої публіки, школам та освітнім закладам залишається лише ефективно використовувати їх, впроваджуючи технології до класів. Справді, адаптованість та неінвазивність сучасних технологій роблять навчання дедалі привабливішим для наступних поколінь. Онлайн-календар занять, в якому ми можемо відображати плани уроків, розклад завдань, екскурсії, виступи доповідачів, розклад іспитів або семестрові перерви, допоможе учням відповідним чином планувати свої заняття.

Розкриваючи методологію побудови повної системи принципів навчання в умовах розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, вкажемо на існування трьох ідеологій, що розвиваються в педагогічних дослідженнях: а) ідеологію взаємозумовленості, взаємодоповнюваності та взаємозв'язку класичних принципів дидактики та нових принципів навчання (зокрема, наприклад, інформаційної дидактики), в рамках якої класичні принципи уточнюються, збагачуються, з'являються нові можливості для їх реалізації, а нові принципи можуть входити до системи класичних принципів; б) ідеологію протиставлення, яка полягає у прагненні до скасування існуючих принципів, що склалися в певній освітній парадигмі, та заміні їх новими, що в рамках аналогії з фазовістю розвитку науки збігається з процесами латентної фази та фази депресії; в) ідеологію незалежності, яка розглядає можливість наявності різних сукупностей принципів незалежно один від одного, зв'язку між котрими можуть і не встановлюватися.

Виділяючи в дидактичній конструкції обов'язковий елемент - методи використання ІКТ, зазначимо значущість їхньої класифікації за характером роботи учнів з інформацією. У рамках існуючої класифікації методи використання ІКТ формально поділяються на два класи: 1) методи, спрямовані на організацію діяльності учнів зі збирання (отримання), а також зберігання інформації; 2) методи, спрямовані на організацію діяльності учнів з переробки та застосування (використання) інформації.

Сучасна система професійної освіти – це структура, що динамічно розвивається, до випускників якої сучасне суспільство і виробництво

пред'являє все більш високі вимоги. Одним із найбільш актуальних способів формування загальних та професійних компетенцій студентів є застосування у процесі навчання сучасних інформаційних технологій, спрямованих на подальший розвиток навичок самоосвіти, що дозволяють ефективно знаходити, оцінювати, використовувати інформацію для успішного включення її до різноманітних видів діяльності. Необхідно наголосити, що невід'ємною частиною загальних та професійних компетенцій є кваліфікований підхід до пошуку нової інформації, знання різноманітних її джерел, культура читання та сприйняття, уміння ефективно представляти результати власної діяльності, знання норм використання та захисту інтелектуальної власності [12]. Особливого значення виконує оснащеність навчального кабінету сучасними комп'ютерними засобами та програмним забезпеченням, визначальними, своєю чергою, велику групу інформаційних технологій і комунікацій. Ця категорія є основою глобальних, регіональних та локальних комп'ютерних мереж, включаючи всесвітню інформаційну мережу Інтернет, що створює єдиний інформаційний простір, що забезпечує спільний доступ до загальних ресурсів. Використання комп'ютерів та інших пристроїв у поєднанні з цифровими інструментами дозволяє учням відігравати більш активну роль і бути в центрі процесу.

Технології можуть принести користь освіті у багатьох відношеннях. Допомагаючи студентам навчатися новими та цікавими способами, розвиваючи навички спілкування та командної роботи або покращуючи доступність, вчителі можуть використовувати технології для адаптації навчання до потреб кожного учня. Ми розглянули, наскільки важливим є використання технологій в освіті. Але які реальні переваги використання edtech у класі? Далі розглянемо як впровадження передових технологій в навчальне середовище може підвищити активність та успішність учнів. Ось деякі з переваг освітніх технологій для студентів:

1. Використання технологій у класі для надання миттєвого доступу до інформації. Найбільший плюс використання технологій у класі полягає в тому, що вони дають учням негайний доступ до обширної інформації та ресурсів. За допомогою цифрових інструментів, таких як академічні журнали, платформи управління проектами та навчальні програми, учні можуть вивчати різні предмети, проводити дослідження та отримувати доступ до матеріалів, що виходять за рамки традиційних підручників. Ось кілька прикладів того, як технології у класі можуть покращити процес навчання:

- Бібліотеки цифрового контенту. Цифрові бібліотеки або онлайн бази даних дозволяють студентам отримувати доступ до різних навчальних та дослідницьких матеріалів. Такий контент, як електронні книги, наукові

статті, журнали та мультимедійні кліпи, може мати велике значення, коли справа доходить до засвоєння та збереження важливих концепцій.

- Онлайн-платформи та системи. Освітні платформи та системи управління навчанням (LMS) надають централізоване місце для вчителів, щоб ділитися ресурсами, та для студентів, щоб отримувати доступ до інформації. Ці платформи можуть розміщувати цифрові підручники, допоміжні мультимедійні матеріали, інтерактивні навчальні модулі та завдання, які студенти можуть виконувати віддалено.

- Відкриті освітні ресурси (TMP). OER відносяться до освітніх матеріалів, які доступні онлайн безкоштовно. Викладачі можуть використовувати платформи OER для пошуку підручників, планів уроків, відео та інших ресурсів, які відповідають навчальній програмі та надають студентам додаткові джерела інформації.

2. Отримання правильних відомостей із коментарів студентів за допомогою ШІ. Відгуки студентів надходять у багатьох формах: оцінки курсів, рейтингові сайти, огляди кампусів та інші інструменти збору даних. Ці коментарі часто дають більш глибоке уявлення про досвід студентів, ніж чисельні оцінки власними силами.

3. Усування фізичних меж класу: поєднання навчання у класі з реальним світом. Технологія усуває фізичні межі класу, приносить реальний досвід безпосередньо студентам. Наприклад, професор геології може провести студентів з віртуального туру Великим Каньйоном, ініціатива, яка пропонує імерсивне навчання, яке підручники не можуть відтворити. Віртуальні сесії запрошених спікерів також дозволяють студентам спілкуватися з експертами у різних галузях та пов'язувати уроки у класі з реальними концепціями та додатками. Цей міст між теорією та практикою робить студентів більш залученими, оскільки досвід навчання стає більш релевантним та ефективним. В цілому, технологічні інструменти сприяють розвитку критичного мислення, знайомлячи студентів з різними точками зору та практичними завданнями в бажаній ними галузі, готуючи їх до вирішення майбутніх проблем та прийняття рішень щодо кар'єри.

4. Підготовка студентів до успіху у сучасній професійній діяльності. Щоб досягти успіху на сучасному робочому місці, студентам потрібно більше, ніж просто основи - вони мають бути знайомі з інструментами та практиками, з якими вони мають зіткнутися у професійній діяльності. Інтегруючи більше технологій у навчальну програму, установи гарантують студентам успіх у робочій силі після закінчення вишу.

Приклади навичок, які стануть у нагоді і після закінчення вишу:

- Цифрова грамотність. Впровадження технологій у навчальний процес допомагає учням розвивати цифрову грамотність, навчаючи їх

орієнтуватися на платформах, використовувати інструменти підвищення продуктивності, співпрацювати в режимі онлайн та ефективно спілкуватися у цифровому середовищі.

- Управління інформацією. Технології дозволяють студентам отримувати доступ до даних, організовувати та аналізувати їх навички, які мають вирішальне значення для прийняття обґрунтованих рішень на робочому місці. Наприклад, освоєння інструментів аналізу даних може допомогти вам інтерпретувати ринкові тенденції та приймати стратегічні бізнес-рішення.

- Пристосовність. Знайомство з різними цифровими інструментами у класі допомагає студентам стати адаптивними, що дозволяє їм швидко вивчати та використовувати нові технології у своїй майбутній кар'єрі. Уявіть студента, який стає майстром у використанні інструментів візуалізації даних. Тоді вони будуть підготовлені до роботи з аналогічним програмним забезпеченням на робочому місці, що зробить їх ефективними у своїх ролях.

- Креативність та інновації. Технології дозволяють студентам створювати мультимедійні презентації, проектувати проекти та розробляти прототипи, сприяючи розвитку креативності та інновацій – критично важливих галузевих навичок. Студенти, які використовують цифрові інструменти дизайну для маркетингової кампанії, можуть застосовувати ці навички у майбутніх проектах, демонструючи свою здатність до інновацій та ефективного вирішення проблем.

- Співробітництво та комунікація. Такі інструменти, як Zoom, Microsoft Teams та Google Drive, є життєво важливими для розвитку співпраці та спілкування, відображаючи командну роботу, необхідну в сучасних робочих умовах. Використовуючи ці інструменти для групових проектів, студенти набувають практичного досвіду віддаленої координації та обміну інформацією, що готує їх до ефективної командної роботи у майбутній кар'єрі. Учні можуть опанувати деякі надзвичайно важливі навички, використовуючи технології в освіті. Зі швидким темпом технологічних інновацій просто вміння адаптуватися до нових технологій саме по собі є безцінною навичкою [13].

5. Використання зворотного зв'язку для підтримки різних стилів навчання. Інтеграція технологій у класі має вирішальне значення для покращення досвіду навчання та підготовки студентів до роботи. Однак технології можуть бути ефективними лише в тому випадку, якщо взаємодія студентів з цими інструментами з часом розвиватиметься, щоб вони приймали обґрунтовані рішення на основі даних. Якщо інтеграція не буде постійно адаптуватись, її переваги швидко зникнуть, в результаті чого

студенти та викладачі не зможуть використати весь потенціал своїх інструментів. Щоб максимізувати вплив технологій, установи повинні постійно заохочувати послідовне навчання та підтримку. Це покращує досвід студентів, забезпечує ефективне використання технологій, підвищує якість зворотного зв'язку та підтримує обґрунтовані рішення для інституційного успіху.

Завдяки автоматизації за допомогою таких інструментів, як Explorance Blue, оцінки курсів оптимізують процес зворотного зв'язку, дозволяючи студентам без зусиль робити свій внесок. Цей зворотний зв'язок у реальному часі допомагає викладачам приймати рішення на основі даних, які впливають на інституційний успіх. Explorance Blue також підтримує різноманітні стилі навчання, дозволяючи викладачам спілкуватися з кожним студентом, незалежно від місця розташування чи проблем. Оптимізація зворотного зв'язку за допомогою технологій покращує процеси оцінки та робить навчання більш персоналізованим та ефективним для студентів.

6. Навчання відповідального цифрового громадянства. Впровадження технологій у клас зміцнює роль учнів як цифрових громадян та вчить їх відповідально орієнтуватися у цифровому світі. При взаємодії у соціальних мережах та інших платформах учні повинні розуміти важливість етичної поведінки, конфіденційності даних і кібербезпеки. Студентам необхідно розуміти важливість етичної поведінки, конфіденційності даних та кібербезпеки при взаємодії у соціальних мережах та інших платформах. Це включає розпізнавання фішингових листів, дотримання правил цифрової конфіденційності в кампусі та відповідальне використання громадських комп'ютерів та обладнання. Освоюючи відповідальні цифрові практики у шкільництві, учні краще підготовлені до подолання складнощів цифрового ландшафту, що вони вступають у робочої сили. Це навчання гарантує, що вони зможуть професійно займатися онлайн, захищати конфіденційні дані та робити позитивний внесок у свої цифрові спільноти.

7. Зробити процес навчання цікавим для студентів. Студенти щодня взаємодіють із різними технологіями за межами класної кімнати, а це означає, що впровадження їх у навчальне середовище може зробити навчання більш динамічним та захоплюючим. Згідно з дослідженням [14] технологія надає позитивний вплив на залученість студентів. Зайве говорити, що більш висока залученість робить учнів більш мотивованими і робить уроки приємнішими як для учнів, так і для вчителів. Чи використовують вони гарнітури віртуальної реальності, такі як ClassVR, для дослідження, планшети або платформи кодування, такі як CoSpaces -

використання технологій в освіті може по-справжньому привернути увагу учнів.

Ось кілька цікавих способів інтеграції технологій у класну діяльність:

- Освітні ігри та вікторини. Використовуйте освітні програми, веб-сайти, інтерактивні ігри та тести, щоб зробити навчання захоплюючим та змагальним. Такі програми, як Duolingo, використовують ігрові методи навчання (наприклад, систему підрахунку очок за проходження рівнів або досягнення контрольних точок) для подальшого закріплення матеріалу.

- Онлайн-опитування та опитування. Введіть інструменти онлайн-опитувань та опитувань для збору відгуків студентів, проведення опитувань у класі чи ініціювання дискусій. Це сприяє активній участі та дає студентам можливість висловитись.

- Кодування та програмування. Знайомство з кодуванням через освітні платформи та програми, які пропонують ігрові навчальні матеріали. Студенти можуть вивчати основи кодування та створювати прості програми чи анімації, застосовуючи свої навички на практиці.

- Доповнена реальність (AR) та віртуальна реальність (VR). Використовуйте технології AR та VR для створення імерсивного навчання. Студенти можуть досліджувати історичні місця, препарувати віртуальні організми або візуалізувати складні концепції у 3D, покращуючи своє розуміння за допомогою інтерактивних візуальних ефектів. Наприклад, дослідження Gallup показало, що 85% вчителів, які фокусуються на творчому навчанні і використовують технології в перетворюючих цілях, бачать, що їх учні більш залучені в самостійне рішення проблем [15]. Використовуючи вищезазначені практики, освіта озброює студентів інструментами, необхідними для успішного майбутнього. Чим глибшими і досконалішими будуть навички і знання ваших студентів, тим краще вони будуть підготовлені до вирішення завдань, що стоять перед ними.

Розвиток Української науково-освітньої телекомунікаційної мережі URAN має відбуватися одночасно із створенням потужних електронних інформаційних ресурсів освітнього та наукового призначення, які використовуватимуться всіма користувачами мережі. Європейська мережа академічних тренінгів (GÉANT), що фінансується ЄС, та Vietsch Foundation розпочали проект на підтримку Української мережі академічних досліджень (URAN). В умовах війни, що триває в Україні, URAN потребує підтримки та допомоги більше, ніж будь-коли. Європейські національні дослідницькі та освітні мережі NRENs) нададуть URAN фінансування для вирішення фінансових проблем та продовження дослідницької діяльності. Фінансування також буде спрямоване на підтримку персоналу URAN. Війна серйозно вплинула на багатьох спонсорів, і мережа не має доходів.

Наразі URAN працює у збиток і перебуває на межі банкрутства. У довгостроковій перспективі кошти допоможуть замінити дослідницьке обладнання, зруйноване або втрачене під час війни. Це дозволить Україні якнайшвидше відновити дослідницьку та освітню діяльність [16].

Висновки. Таким чином, зазначимо основні переваги використання edtech освітніх технологій для студентів: 1. Створює захоплююче середовище навчання. У той час як традиційні методи навчання, як правило, ефективні для залучення деяких учнів у класі, інтеграція edtech в їхню педагогіку може допомогти педагогам залучити кожного учня в класі. 2. Технології освіти готують студентів до майбутнього. Крім того, цифрове навчання допомагає учням покращити ці безцінні цифрові навички, які є основними у сучасному житті. 3. Покращує взаємодію та комунікацію. Студенти можуть працювати разом, створювати спільні проекти та взаємодіяти зі своїми однолітками за допомогою технологій. 4. Віддалений доступ. По-перше, учням не доведеться пропускати роботу, якщо погана погода, хвороба чи інші обставини не дозволяють їм дістатися до школи особисто. Крім того, простіше ставити домашні завдання з переліченими вище перевагами - захоплюваність, співробітництво та індивідуалізація - які можна отримати віддалено. 5. Розвиває творчі здібності та навички вирішення проблем. За узгодження з педагогікою вчителя вони відкривають нескінченні змогу творчості та одночасного вирішення проблем. 6. Економить час вчителів. Це може бути так само просто, як збереження документів і планів уроків на диску Google, облік відвідуваності всього в кілька кліків або звіт про результати. Технології можуть допомогти педагогам зосередити свій час на тому, що важливо – на викладанні.

Література:

1. Gillani, N., Eynon, R., Chiabaut, C. and Finkel, K. (2023). Unpacking the 'black box' of AI in education. *Educational Technology and Society*, 26(1), 99-111. URL: https://www.jstor.org/stable/48707970

2. OECD. (2020d). Strengthening the governance of skills systems: Lessons from six OECD countries. *OECD Publishing*. URL: https://www.oecd.org/publications/strengthening-the-governance-of-skills-systems-3a4bb6ea-en.htm

3. Global internet penetration rate as of July 2024, by region. URL: https://www.statista.com/statistics/ 269329/penetration-rate-of-the-internet-by-region/

4. Countries with the lowest internet penetration rate as of April 2024. URL: https://www.statista.com/statistics/725778/countries-with-the-lowest-internet-penetration-rate/

5. Number of internet users worldwide from 2009 to 2022, by region. URL: https://www.statista.com/statistics/ 265147/number-of-worldwide-internet-users-by-region/

6. Countries with the largest digital populations in the world as of January 2023. URL: https://www.statista.com/statistics/262966/number-of-internet-users-in-selected-countries/

7. Akgug, M. and Jacquot, M. (2019). Index of readiness for digital lifelong learning: Changing how Europeans upgrade their skills. *Centre for European Policy Studies and Grow with Google*. URL: https://www.ceps.eu/ceps-publications/index-of-readiness-for-digital-lifelong-learning

8. Access to the internet. URL: http://nces.ed.gov/fastfacts/display. asp?id=46&_ga=2.204364438.727075425. 1680529068-1441119011.1680529068

9. World Bank. (2021). Harnessing artificial intelligence for development in the post-COVID-19 era: A review of national AI strategies and policies. *Analytical Insights.* URL: https://www.developmentaid.org /api/frontend/cms/file/2021/09/

10. 17 Goals to Transform Our World. URL: https://www.un.org/sustainable development/

11. UNESCO Institute for Statistics. URL: http://sdg4-data.uis.unesco.org

12. Vuorikari, R., Kluzer, S. and Punie, Y. (2022). DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens. *Publications Office of the European Union.* URL: https://publications. jrc.ec.europa.eu/ repository/handle/JRC128415

13. Top 5 Benefits of Technology in the Classroom. URL: https://www.waldenu.edu/ programs/education/resource/top-five-benefits-of-technology-in-the-classroom

14. Melissa Bond, Katja Buntins, Svenja Bedenlier, Olaf Zawacki-Richter & Michael Kerres Mapping research in student engagement and educational technology in higher education: a systematic evidence map. *International Journal of Educational Technology in Higher Education* volume 17, Article number: 2 (2020). URL: https://educationaltechnology journal. springeropen.com/articles/10.1186/s41239-019-0176-8

15. Teachers Who Promote Creativity See Educational Results. october 28, 2019. URL: https://news.gallup.com/opinion/gallup/245600/teachers-promote-creativity-educational-results.aspx

16. Підтримка української науки: GÉANT та Vietsch Foundation запускають проєкт. 7 Квітня, 2022. URL:https://euneighbourseast.eu/uk/

References:

1. Gillani, N., Eynon, R., Chiabaut, C. & Finkel, K. (2023). Unpacking the 'black box' of AI in education. *Educational Technology and Society*, 26(1), 99-111. URL: https://www. jstor.org/stable/48707970 [in English].

2. OECD. (2020d). Strengthening the governance of skills systems: Lessons from six OECD countries. *OECD Publishing*. URL: https://www.oecd.org/publications/strengthening-the-governance-of-skills-systems-3a4bb6ea-en.htm [in English].

3. Global internet penetration rate as of July 2024, by region. URL: https://www. statista.com/statistics/ 269329/penetration-rate-of-the-internet-by-region/

4. Countries with the lowest internet penetration rate as of April 2024. URL: https://www.statista.com/statistics/725778/countries-with-the-lowest-internet-penetration-rate/

5. Number of internet users worldwide from 2009 to 2022, by region. URL: https://www.statista.com/statistics/ 265147/number-of-worldwide-internet-users-by-region/

6. Countries with the largest digital populations in the world as of January 2023. URL: https://www.statista.com/statistics/ 262966/number-of-internet-users-in-selected-countries/

7. Akgug, M. and Jacquot, M. (2019). Index of readiness for digital lifelong learning: Changing how Europeans upgrade their skills. *Centre for European Policy Studies and Grow with Google*. URL: https://www.ceps.eu/ceps-publications/index-of-readiness-for-digital-lifelong-learning

8. Access to the internet. URL: http://nces.ed.gov/fastfacts/display. *as*p?id=46&_ga=2. 204364438.727075425. 1680529068-1441119011.1680529068

9. World Bank. (2021). Harnessing artificial intelligence for development in the post-COVID-19 era: A review of national AI strategies and policies. *Analytical Insights.* URL: https://www.developmentaid. org/api/frontend/cms/file/2021/09/ [in English].

10. 17 Goals to Transform Our World. URL: https://www.un.org/sustainabledevelopment/
11. UNESCO Institute for Statistics. URL: http://sdg4-data.uis.unesco.org [in English].
12. Vuorikari, R., Kluzer, S. & Punie, Y. (2022). DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens. *Publications Office of the European Union*. URL: https://publications. jrc.ec.europa.eu/ repository/handle/JRC128415 [in English].
13. Top 5 Benefits of Technology in the Classroom. URL: https://www.waldenu.edu/ programs/education/resource/top-five-benefits-of-technology-in-the-classroom [in English].
14. Melissa Bond, Katja Buntins, Svenja Bedenlier, Olaf Zawacki-Richter & Michael Kerres Mapping research in student engagement and educational technology in higher education: a systematic evidence map. *International Journal of Educational Technology in Higher Education* volume 17, Article number: 2 (2020). URL: https://educationaltechnology journal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-019-0176-8 [in English].
15. Teachers Who Promote Creativity See Educational Results. october 28, 2019. URL: https://news.gallup.com/opinion/gallup/245600/teachers-promote-creativity-educational-results.aspx [in English].
16. Support of Ukrainian science: GEANT and Vietsch Foundation starts a project.. 7 Квітня, 2022. URL:https://euneighbourseast.eu/uk/

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 338.613

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1025-1036

Моца Андрій Андрійович кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри географії та туризму, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, пл. Кошута, 6, м. Берегове, 90202, https//orcid.org/0000-0002-2603-6269

Олаг Наталія Карлівна викладач кафедри географії та туризму, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, пл. Кошута, 6, м. Берегове, 90202, аспірантка 2 курсу докторської школи наук про Землю, кафедра охорони ландшафту та природоохоронної географії Дебреценського університету, м. Дебрецен, Угорщина, https://orcid.org/0000-0001-8748-7832

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ В СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню процесу формування здорового способу життя серед студентської молоді. У роботі розглядаються основні аспекти, що впливають на формування здорових звичок, включаючи інтеграцію сучасних технологій, персоналізацію навчальних програм, роль соціальної підтримки та освітніх кампаній, а також важливість моніторингу та оцінки ефективності програм. У статті аналізуються сучасні методи, які показали свою ефективність у підвищенні мотивації студентів до ведення здорового способу життя, зокрема цифрові інструменти, інтерактивні методи навчання і гейміфікація. Використання інтерактивних методів віртуальні симуляції та рольові ігри допомагає залучити студентів до активної участі у формуванні здорового способу життя. Гейміфікація, яка включає елементи гри, також демонструє свою ефективність у підвищенні мотивації.

Особлива увага приділяється важливості створення соціальних груп підтримки та забезпечення інформування студентів через різні комунікаційні канали. Окремо розглянуто роль персоналізованих підходів у програмуванні здорових звичок і необхідність регулярного оцінювання та коригування освітніх програм на основі зворотного зв'язку.

Дослідження підтверджує, що формування здорового способу життя серед студентської молоді вимагає комплексного підходу, включаючи інтеграцію сучасних технологій, персоналізацію програм, соціальну підтримку, освітні кампанії, моніторинг ефективності та гейміфікацію. Надані реко-

мендації можуть бути використані для вдосконалення наявних програм і створення нових стратегій для підтримки здоров'я студентів, що матиме довгострокові позитивні наслідки для їхнього фізичного та психічного благополуччя.

Ключові слова: здоровий спосіб життя, студентська молодь, психічне здоров'я, раціональне харчування, фізична активність, мотивація.

Motsa Andriy Andriyovych Candidate of Sciences in Law, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Geography and Tourism, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Kossut Square, 6, Berehove, Transcarpathia, 90202, https//orcid.org/0000-0002-2603-6269

Oláh Natália Karlivna Teacher of the Department of Geography and Tourism, Ferenc Rákóczi II Transcarpatian Hungarian College of Higher Education, Kossut Square, 6, Berehove, Transcarpathia, 90202, 2-nd year PhD student of the Geoscience Doctoral School of Department of Landscape Protection and Environmental Geography of the University of Debrecen, Debrecen, Hungary, https://orcid.org/0000-0001-8748-7832

FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE AMONG STUDENTS

Abstract. The article is devoted to the study of the process of forming a healthy lifestyle among students. The paper discusses the main aspects that influence the formation of healthy habits, including the integration of modern technologies, personalization of educational programs, the role of social support and educational campaigns, and the importance of monitoring and evaluating the effectiveness of programs. The article analyzes modern methods that have been shown to be effective in increasing students' motivation to lead a healthy lifestyle, including digital tools, interactive teaching methods, and gamification. The use of interactive methods, such as virtual simulations and role-playing games, helps to engage students in active participation in shaping a healthy lifestyle. Gamification, which includes game elements, has also been shown to be effective in increasing motivation.

Particular attention is paid to the importance of creating social support groups and keeping students informed through various communication channels. The role of personalized approaches in programming healthy habits and the need for regular evaluation and adjustment of educational programs based on feedback are also discussed.

The article confirms that the formation of a healthy lifestyle among students requires a comprehensive approach, including the integration of modern

technologies, personalization of programs, social support, educational campaigns, performance monitoring, and gamification. The recommendations from the study can be used to improve existing programs and create new strategies to support student health, which will have long-term positive effects on their physical and mental well-being.

Keywords: healthy lifestyle, student youth, mental health, rational nutrition, physical activity, motivation.

Постановка проблеми. Здоровий спосіб життя (ЗСЖ) є одним із ключових чинників, що впливають на фізичне, психічне та соціальне благополуччя особистості. Особливо важливим є формування ЗСЖ у студентської молоді, адже цей період життя характеризується активним становленням особистісних звичок та світогляду. Молодь, яка навчається у закладах вищої освіти (ЗВО), знаходиться на етапі формування не лише професійних компетентностей, але й особистісних цінностей та звичок, які визначатимуть їхній подальший життєвий шлях. У цьому контексті здоровий спосіб життя відіграє ключову роль у забезпеченні фізичного, психічного та соціального благополуччя молодої людини.

Однак, сучасні соціальні, економічні та культурні умови часто сприяють поширенню нездорових звичок серед молоді, насамперед, таких як: недостатня фізична активність, незбалансоване харчування, тютюнопаління, зловживання алкоголем і наркотиками, а також постійний стрес. Це, зі свого боку, веде до зниження якості життя, погіршення здоров'я та зростання рівня захворюваності серед молодого покоління.

Таким чином, проблема формування здорового способу життя серед студентської молоді потребує комплексного підходу, що включає розвиток мотиваційних, освітніх та практичних компонентів, а також активну участь ЗВО у створенні відповідних умов для реалізації ЗСЖ. Вирішення цієї проблеми сприятиме не лише покращенню здоров'я студентів, а й підвищенню їхньої навчальної та соціальної активності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування ЗСЖ у студентської молоді є важливою темою дослідження, оскільки цей період є критичним для розвитку тривалих звичок і поведінки. Наукова література з цієї теми охоплює різні аспекти, включаючи методи навчання, вплив соціального середовища, роль інтервенцій та програм, а також інструменти для оцінки їхньої ефективності. Дослідження таких вчених як О. Литвиненко [1], В. Страшний [2], П. Лівак, Ю. Коновал, Я. Максим'як [3], М. Дяченко-Богун [4], А. Хрипач, К. Гулей, Т. Зелікова, С. Незгода [5] та Н. Кучук [6] підкреслюють важливість інтерактивних методів навчання у формуванні здорових звичок серед студентів, адже інтерактивні заняття, такі як групові

обговорення, рольові ігри та використання цифрових додатків для моніторингу здоров'я, забезпечують активну участь студентів в освітньому процесі. Також науковці зауважують, що інтеграція цифрових технологій в освітній процес сприяє підвищенню мотивації та залученості студентів. Ці підходи допомагають студентам більш ефективно засвоювати інформацію про здоровий спосіб життя і застосовувати отримані знання на практиці.

Водночас, індивідуалізація підходів є важливим аспектом у формуванні здорового способу життя. Так, Т. Омельченко [7], І. Кравченко [8], О. Потужній, І. Юрченко [8] та В. Фотинюк [9] зазначають, що персоналізовані програми, які враховують індивідуальні потреби та можливості студентів, мають більший вплив на їхню поведінку. Зокрема, адаптовані плани харчування та фізичної активності можуть бути ефективними у підтримці здорових звичок. Крім того, персоналізація дозволяє враховувати різні рівні фізичної підготовки, інтереси та потреби студентів, що сприяє досягненню кращих результатів.

Соціальне середовище та підтримка однолітків виконують важливу роль у формуванні здорових звичок. У цьому контексті І. Дядечко, А. Апанасенко [10], О. Павленко [11], Т. Шепеленко, А. Буц, І. Бодренкова [12], І. Манькусь, С. Сургова [13] та Є. Павленко [14] наголошують, що групова взаємодія та підтримка з боку однолітків можуть суттєво вплинути на мотивацію до ведення здорового способу життя. Така підтримка може забезпечити необхідний соціальний контекст для закріплення здорових звичок. Водночас В. Кислий, К. Яндола [15], В. Пєнов, О. Дехтярьова, І. Каденко, О. Горлова та Т. Бірюкова [16] зазначають, що освітні кампанії та інформаційні заходи є ефективними інструментами для підвищення обізнаності про здоровий спосіб життя. Проведення лекцій, тренінгів і семінарів за участю експертів допомагає студентам краще зрозуміти важливість ЗСЖ і навчитися практичним навичкам. Інформаційні кампанії, що використовують різні канали комунікації, такі як соціальні мережі та онлайн-платформи, дозволяють досягти широкої аудиторії та підтримувати інтерес студентів до теми здорового способу життя. Зі свого боку, Л. Прокоф'єва, Г. Тітова [17], Г. Кучеренко, С. Воробйова та А. Богатов [18] зауважують, що гейміфікація, або впровадження ігрових елементів в освітній процес, може бути потужним інструментом для підвищення мотивації студентів. Використання систем балів, нагород і змагань стимулює участь і забезпечує додаткову мотивацію для ведення здорового способу життя. На думку вчених, гейміфікація робить освітній процес більш захоплюючим та інтерактивним, що може сприяти довготривалим змінам у поведінці студентів.

Аналіз наукової літератури показує, що ефективне формування ЗСЖ у студентської молоді вимагає інтеграції сучасних методів навчання,

персоналізації програм, соціальної підтримки, освітніх кампаній, моніторингу результатів та гейміфікації. Впровадження цих стратегій допоможе підвищити мотивацію студентів, покращити їхні знання про здоров'я та сприяти закріпленню здорових звичок у їхньому повсякденному житті.

Метою дослідження є вивчення основних чинників, що впливають на формування ЗСЖ серед студентської молоді, та розробка рекомендацій для впровадження ефективних освітніх і соціальних програм, спрямованих на покращення здоров'я студентів. Завданнями дослідження є: визначити основні проблеми та бар'єри, що перешкоджають веденню ЗСЖ серед студентів; оцінити вплив освітніх програм на формування здорових звичок; розробити рекомендації щодо вдосконалення методів формування ЗСЖ у студентської молоді.

Виклад основного матеріалу. Формування ЗСЖ є важливим аспектом загального благополуччя студентської молоді, адже саме цей період життя є критичним для закладання основних здорових звичок, які можуть визначати якість життя в майбутньому. Однак, існує низка проблем та бар'єрів, що перешкоджають студентам вести ЗСЖ. Відсутність часу, нестача мотивації, низька обізнаність щодо здорових практик, а також соціальний і психологічний тиск створюють комплексне середовище, що негативно впливає на можливість дотримання ЗСЖ серед студентів.

Одним з найбільш значущих бар'єрів є дефіцит часу, зумовлений інтенсивним навчальним графіком та іншими зобов'язаннями. Більшість студентів зіштовхується з труднощами в управлінні часом через завантаженість навчанням, підготовкою до іспитів, участю в додаткових курсах та громадській діяльності. Такий спосіб життя призводить до нехтування здоровими звичками, як-от регулярні фізичні вправи, достатній сон і здорове харчування [19]. Недостатній сон і малорухливий спосіб життя стають нормою для багатьох студентів, що негативно впливає на їхнє фізичне та психічне здоров'я.

Низька мотивація серед студентів також є важливим бар'єром на шляху до ведення ЗСЖ. Багато молодих людей не усвідомлюють важливості ЗСЖ або не відчувають негайних негативних наслідків від нездорових звичок, таких як неправильне харчування або відсутність фізичної активності [20].

Проблеми з харчуванням є однією з головних перешкод для ведення ЗСЖ серед студентів. Нездорові харчові звички, такі як часте й надмірне споживання фаст-фуду, напівфабрикатів та солодких напоїв, є поширеними серед студентської молоді. Основними причинами цього є відсутність часу для приготування здорової їжі, фінансові обмеження та недостатні

кулінарні навички [21]. Більшість студентів не дотримуються рекомендацій щодо збалансованого харчування, що може призводити до дефіциту важливих поживних речовин та підвищення ризику розвитку хронічних захворювань у майбутньому.

Студентське життя супроводжується високим рівнем стресу, зумовленим як академічними вимогами, так і соціальним тиском. Постійна необхідність демонструвати високі результати, вчасно виконувати завдання та відповідати очікуванням родини і викладачів може призводити до психоемоційного вигорання [22]. У таких умовах студенти часто нехтують власним здоров'ям, що ще більше поглиблює проблему. Стрес також може сприяти нездоровим поведінковим ситуаціям, таким як емоційне переїдання, вживання алкоголю чи паління, що негативно впливають на загальний стан здоров'я.

Соціальні чинники теж відіграють важливу роль у формуванні здорових звичок студентів. Вплив друзів та оточення може як підтримувати, так і перешкоджати здоровому способу життя [10-14]. Водночас, відсутність підтримки з боку друзів чи родини може знижувати мотивацію до ведення здорового способу життя.

Нестача доступу до спортивних залів, відсутність якісної їдальні з доступними здоровими опціями або ж недостатня кількість інформаційних ресурсів про ЗСЖ також є значними бар'єрами. Навіть, якщо студенти мають бажання вести здоровий спосіб життя, відсутність необхідних умов часто стає на заваді. Інфраструктурні обмеження можуть включати брак спортивних майданчиків, відсутність організованих спортивних заходів або ж високі ціни на здорові продукти.

Отже, проблеми та бар'єри, що перешкоджають веденню ЗСЖ серед студентів, є багатогранними та включають особистісні, соціальні, економічні та інфраструктурні чинники. Для ефективного подолання цих бар'єрів необхідний комплексний підхід, що включає освітні програми, соціальну підтримку, покращення інфраструктури та створення умов, які сприятимуть усвідомленню важливості ЗСЖ серед молоді.

Формування здорових звичок є ключовим чинником у забезпеченні високої якості життя, особливо серед молоді, яка перебуває у процесі активного фізичного, соціального та психологічного розвитку. Освітні програми, спрямовані на формування здорового способу життя, відіграють важливу роль у цьому процесі. Проте, ефективність таких програм часто залежить від їхнього змісту, методів подачі інформації та рівня залученості учасників. Оцінювання впливу цих програм є важливим кроком для визначення їхньої результативності та можливості вдосконалення. Крім підвищення рівня знань, освітні програми сприяють формуванню позитив-

ного ставлення до здорового способу життя та підвищенню мотивації до його дотримання.

Доцільно зауважити, що освітні програми з формування ЗСЖ часто стикаються з низкою викликів, таких як низька залученість студентів, недостатня мотивація та бар'єри в застосуванні знань на практиці. У зв'язку з цим виникає потреба удосконалення наявних методів для підвищення їхньої ефективності і досягнення стійких поведінкових змін. У таблиці 1 наведені рекомендації, спрямовані на вдосконалення цих методів.

Таблиця 1

Рекомендації щодо вдосконалення методів формування ЗСЖ у студентської молоді

Рекомендація	Опис	Очікуваний вплив
Інтеграція інтерактивних методів навчання	Використання групових занять, дискусій, рольових ігор та цифрових додатків для відстеження прогресу	Підвищення залученості студентів, краще засвоєння матеріалу
Розширення доступу до ресурсів та інфраструктури	Забезпечення доступу до спортивних залів, організація здорових опцій харчування в їдальнях	Зменшення бар'єрів для ведення ЗСЖ, підвищення мотивації
Розробка індивідуалізованих програм	Адаптація освітніх програм під індивідуальні потреби та можливості студентів	Підвищення ефективності навчання та застосування знань на практиці
Використання гейміфікації	Впровадження елементів гри для стимулювання участі та закріплення здорових звичок	Підвищення мотивації та активної участі студентів
Соціальна підтримка та групова взаємодія	Створення груп підтримки, залучення однолітків для взаємного обміну досвідом та підтримки	Зміцнення мотивації через взаємодію та підтримку з боку групи
Інформаційні кампанії та освітні заходи	Проведення семінарів, тренінгів та інформування через соціальні мережі про важливість ЗСЖ	Підвищення обізнаності та формування позитивного ставлення до ЗСЖ
Моніторинг та оцінка прогресу	Регулярне оцінювання змін у поведінці та здорових звичках студентів, коригування програм	Вчасне коригування програм для підвищення їх ефективності
Залучення фахівців та партнерств	Співпраця з дієтологами, тренерами та іншими експертами для надання професійних порад	Підвищення якості та авторитетності програм
Розробка мотиваційних заходів	Впровадження системи нагород за досягнення в ЗСЖ, зокрема різних знижок або привілеїв	Підвищення рівня участі та зацікавленості у ЗСЖ

Джерело: узагальнено авторами на основі [1-22].

Рекомендації щодо вдосконалення методів формування ЗСЖ у студентської молоді спрямовані на підвищення ефективності освітніх програм через інтеграцію інтерактивних методів, розширення доступу до ресурсів, індивідуалізацію підходів та створення підтримуючого соціального середовища. Впровадження запропонованих заходів дозволить досягти більш стійких змін у поведінці студентів та сприятиме формуванню здорових звичок, що позитивно позначиться на їхньому фізичному, психічному та соціальному здоров'ї.

Висновки. Таким чином, визначено, що формування ЗСЖ у студентської молоді є важливою та актуальною темою, оскільки цей період є критичним для закладення основ тривалих звичок і поведінки. Результати дослідження підтверджують, що інтеграція сучасних технологій, таких як мобільні додатки та онлайн-ресурси, є ефективним інструментом підвищення мотивації студентів до ЗСЖ. Сучасні технології допомагають студентам відстежувати свій стан здоров'я, ставити цілі та отримувати рекомендації, що є ключовим для формування стійких здорових звичок. Персоналізація освітніх програм, що враховує індивідуальні потреби студентів, сприяє більш ефективному формуванню здорових звичок. Адаптація програм до фізичних, психологічних і соціальних особливостей студентів забезпечує їхню зацікавленість і довгострокову прихильність до здорового способу життя. Соціальна підтримка через студентські клуби та групи є критично важливою для мотивації і підтримання здорових звичок. Взаємодія з однолітками сприяє закріпленню здорових звичок і підвищенню загальної мотивації до підтримки ЗСЖ. Крім того, освітні кампанії та інформаційна робота відіграють важливу роль у підвищенні обізнаності студентів про переваги ЗСЖ. Регулярні інформаційні заходи й використання різних комунікаційних каналів допомагають забезпечити ширше охоплення аудиторії та підвищити інтерес до ЗСЖ. Регулярний моніторинг і оцінка ефективності програм є необхідними для їх вдосконалення. Водночас, гейміфікація як метод підвищення мотивації також демонструє свою ефективність. Включення елементів гри, зокрема балів та нагород, може зробити процес формування здорових звичок більш захоплюючим і стимулюючим.

У підсумку відзначимо, що впровадження цих рекомендацій дозволить покращити ефективність програм формування ЗСЖ серед студентської молоді і сприятиме їхньому загальному благополуччю.

Література

1. Литвиненко О. М. Формування здорового способу життя в студентської молоді. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу Києво-Могилянська академія. Сер.: Педагогіка. 2012. Вип. 187. С. 42-46.

2. Страшний В. Інтерактивні методи формування здорового способу життя молоді в системі вищої освіти. Нова педагогічна думка. 2014. № 3. С. 144-147.

3. Лівак П. Є., Коновал Ю. М., Максим'як Я. О. Роль фізичної освіти у формуванні активного способу життя серед української молоді: виклики та перспективи. Академічні візії. 2024. № 31. URL: https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/1111

4. Дяченко-Богун М. М., Грицай Н. Б., Большая О. В. Інтеграція здоров'язбережувальних технологій у навчальний процес студентів природничих спеціальностей. Витоки педагогічної майстерності. 2023. Випуск 31. С. 52-59.

5. Хрипач А. Г., Гулей К. С., Зелікова Т. І., Незгода С. П. Інноваційні засади процесу формування навичок здорового способу життя у студентів закладів вищої освіти. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2018. Випуск 9(103). С. 93-97.

6. Кучук Н. Г. Інформаційні технології та їх можливості для формування здорового способу життя студентів. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. 2013. № 10. С. 53-64.

7. Омельченко Т. Г. Сучасні підходи до формування здорового способу життя молоді в Україні та світі. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2017. Випуск 5(86). С. 227-231.

8. Кравченко І. П. Сучасні підходи формування здорового способу життя здобувачів вищої освіти. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. 2022. № 172(16). С. 169-173.

9. Потужній О. В., Юрченко І. В. Сучасні підходи, методики і технології до формування здорового способу життя студентів у процесі фізичного виховання. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2019. Випуск 3(110). С. 462-465.

9. Фотинюк В. Організаційні засади процесу формування здорового способу життя студентів ЗВО. Наука і техніка сьогодні. 2024. № 2 (30). С. 693-703.

10. Дядечко І., Апанасенко А. Вплив занять з гандболу на розвиток фізичних якостей студентів. Наукові інновації та передові технології. 2024. № 7(35). С. 801-809.

11. Павленко О. Клубна форма організації занять у розвитку студентського спорту. Слобожанський науково-спортивний вісник. 2017. № 4. С. 78-85.

12. Шепеленко Т. В., Буц А. М., Бодренкова І. О. Фізичне виховання у формуванні здорового способу життя: навчальний посібник. Харків: УкрДУЗТ, 2018. 127 с.

13. Манькусь І. В., Сургова С. Ю. Підвищення рівня соціальної активності молоді шляхом розвитку студентського самоврядування. Науковий вісник Херсонської державної морської академії. 2011. № 1(4). С. 93-100.

14. Павленко Є. А. Рухова активність як невід'ємна складова формування здорового способу життя студентської молоді. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки. 2018. № 1. С. 191-195.

15. Кислий В., Яндола К. Психолого-педагогічні умови збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу крізь призму медіаграмотності. Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. 2024. № 1(6). С. 97-104.

16. Пєнов В., Дехтярьова О., Каденко І., Горлова О., Бірюкова Т. Культура безпеки життєдіяльності в процесі формування здорового способу життя. Актуальні питання у сучасній науці. 2024. № 7(25). С. 807-814.

17. Прокоф'єва Л. А., Тітова Г. В. Гейміфікація як метод формування стійкої мотивації до занять фізичною культурою. Сучасні методи та форми організації освітнього процесу у закладах вищої освіти: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної конференції (15 червня 2022 року) / оргком. Н. М. Черненко, О. М. Соловейчук. Одеса: Університет Ушинського, 2022. С. 172-177.

18. Кучеренко Г. В., Воробйова С. В., Богатов А. О. Сучасні педагогічні тенденції у фізичному вихованні студентів. Olympicus. 2024. № 2. С. 126-132.

19. Квасниця І., Гнатчук Я., Бугайов М. Аналіз стану рухової активності здобувачів вищої освіти неспортивних спеціальностей. Фізичне виховання та спорт. 2022. № 2. С. 20-26.

20. Куліш Н. М., Городинський С. І., Букорос Н. М. Низька мотивація молоді до занять спортом чи фізичним вихованням – проблема формування здорового способу життя. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2012. № 4. С. 66-70.

21. Бойко Г. Л., Козлова Т. Г., Стоцька О. Р. Режим сну та харчування, як обов'язкові компоненти здорового способу життя здобувачів вищої освіти. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2022. Випуск 3(148). С. 34-37.

22. Верхоланцева В. О., Мілаєв О. І., Мілаєва І. І. Формування здорового способу життя у здобувачів вищої освіти. Збірник науково-методичних праць Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного. 2021. Випуск 24. С. 426-430.

References

1. Lytvynenko, O. M. (2012). Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia v studentskoi molodi [Formation of a healthy lifestyle in student youth]. Naukovi pratsi Chornomorskoho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu Kyievo-Mohylianska akademiia. Ser.: Pedahohika – Scientific works of the Petro Mohyla Black Sea State University of the Kyiv-Mohyla Academy complex. Ser: Pedagogy, 187, 42-46 [in Ukrainian].

2. Strashnyi, V. (2014). Interaktyvni metody formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia molodi v systemi vyshchoi osvity [Interactive methods of forming a healthy lifestyle of young people in the system of higher education]. Nova pedahohichna dumka – New pedagogical thought, 3, 144-147 [in Ukrainian].

3. Livak, P. Ye., Konoval, Yu. M., Maksymiak, Ya. O. (2024). Rol fizychnoi osvity u formuvanni aktyvnoho sposobu zhyttia sered ukrainskoi molodi: vyklyky ta perspektyvy [The role of physical education in the formation of an active lifestyle among Ukrainian youth: challenges and prospects]. Akademichni vizii – Academic visions, 31. URL: https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/1111 [in Ukrainian].

4. Diachenko-Bohun, M. M., Hrytsai, N. B., Bolshaia, O. V. (2023). Intehratsiia zdoroviazberezhuvalnykh tekhnolohii u navchalnyi protses studentiv pryrodnychykh spetsialnostei [Integration of health-saving technologies into the educational process of students of natural sciences]. Vytoky pedahohichnoi maisternosti – The origins of pedagogical excellence, 31, 52-59 [in Ukrainian].

5. Khrypach, A. H., Hulei, K. S., Zelikova, T. I., Nezghoda, S. P. (2018). Innovatsiini zasady protsesu formuvannia navychok zdorovoho sposobu zhyttia u studentiv zakladiv vyshchoi osvity [Innovative principles of the process of forming healthy lifestyle skills in students of higher education institutions.]. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific Journal of the Drahomanov National Pedagogical University, 9(103), 93-97 [in Ukrainian].

6. Kuchuk, N. H. (2013). Informatsiini tekhnolohii ta yikh mozhlyvosti dlia formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia studentiv [Information technologies and their possibilities for the formation of a healthy lifestyle of students]. Aktualni problemy navchannia ta vykhovannia liudei z osoblyvymy potrebamy – Actual problems of education and upbringing of people with special needs, 10, 53-64 [in Ukrainian].

7. Omelchenko, T. H. (2017). Suchasni pidkhody do formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia molodi v Ukraini ta sviti [Modern approaches to the formation of a healthy lifestyle of young people in Ukraine and the world]. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific Journal of the Drahomanov National Pedagogical University, 5(86), 227-231 [in Ukrainian].

8. Kravchenko, I. P. (2022). Suchasni pidkhody formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia zdobuvachiv vyshchoi osvity [Modern approaches to the formation of a healthy lifestyle of higher education students]. Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskyi kolehium» imeni T. H. Shevchenka – Bulletin of the National University "Chernihiv Collegium" named after T. Shevchenko, 172(16), 169-173 [in Ukrainian].

9. Potuzhnii, O. V., Yurchenko, I. V. (2019). Suchasni pidkhody, metodyky i tekhnolohii do formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia studentiv u protsesi fizychnoho vykhovannia [Modern approaches, methods and technologies to the formation of a healthy lifestyle of students in the process of physical education]. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of the Drahomanov National Pedagogical University, 3(110), 462-465 [in Ukrainian].

9. Fotyniuk, V. (2024). Orhanizatsiini zasady protsesu formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia studentiv ZVO [Organizational principles of the process of forming a healthy lifestyle of university students]. Nauka i tekhnika sohodni – Science and technology today, 2 (30), 693-703 [in Ukrainian].

10. Diadechko, I., Apanasenko, A. (2024). Vplyv zaniat z handbolu na rozvytok fizychnykh yakostei studentiv [Influence of handball training on the development of physical qualities of students]. Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii – Scientific innovations and advanced technologies, 7(35), 801-809 [in Ukrainian].

11. Pavlenko, O. (2017). Klubna forma orhanizatsii zaniat u rozvytku studentskoho sportu [Club form of organization of classes in the development of student sports.]. Slobozhanskyi naukovo-sportyvnyi visnyk – Slobozhansky scientific and sports bulletin, 4, 78-85 [in Ukrainian].

12. Shepelenko, T. V., Buts, A. M., Bodrenkova, I. O. (2018). Fizychne vykhovannia u formuvanni zdorovoho sposobu zhyttia: navchalnyi posibnyk [Physical education in the formation of a healthy lifestyle: a textbook]. Kharkiv: UkrDUZT [in Ukrainian].

13. Mankus, I. V., Surhova, S. Yu. (2011). Pidvyshennia rivnia sotsialnoi aktyvnosti molodi shliakhom rozvytku studentskoho samovriaduvannia [Increasing the level of social activity of youth through the development of student self-government]. Naukovyi visnyk Khersonskoi derzhavnoi morskoi akademii – Scientific Bulletin of Kherson State Maritime Academy, 1(4), 93-100 [in Ukrainian].

14. Pavlenko, Ye. A. (2018). Rukhova aktyvnist yak nevidiemna skladova formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia studentskoi molodi [Physical activity as an integral part of the formation of a healthy lifestyle of student youth]. Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Ser.: Pedahohichni nauky – Scientific Notes of Berdiansk State Pedagogical University. Ser: Pedagogical Sciences, 1, 191-195 [in Ukrainian].

15. Kyslyi, V., Yandola, K. (2024). Psykholoho-pedahohichni umovy zberezhennia mentalnoho zdorovia uchasnykiv osvitnoho protsesu kriz pryzmu mediahramotnosti [Psychological and pedagogical conditions for preserving the mental health of participants in the educational process through the prism of media literacy]. Visnyk Dniprovskoi akademii neperervnoi osvity – Bulletin of the Dnipro Academy of Continuing Education, 1(6), 97-104 [in Ukrainian].

16. Pienov, V., Dekhtiarova, O., Kadenko, I., Horlova, O., Biriukova, T. (2024). Kultura bezpeky zhyttiediialnosti v protsesi formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia [Culture of life safety in the process of forming a healthy lifestyle]. Aktualni pytannia u suchasnii nautsi – Topical issues in modern science, 7(25), 807-814 [in Ukrainian].

17. Prokofieva, L. A., Titova, H. V. (2022). Heimifikatsiia yak metod formuvannia stiikoi motyvatsii do zaniat fizychnoiu kulturoiu [Gamification as a method of forming a sustainable motivation to engage in physical education]. Suchasni metody ta formy orhanizatsii osvitnoho protsesu u zakladakh vyshchoi osvity: zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovo-metodychnoi konferentsii (15 chervnia 2022 roku) / orhkom. N. M. Chernenko, O. M. Soloveichuk. Odesa: Universytet Ushynskoho, 172-177 [in Ukrainian].

18. Kucherenko, H. V., Vorobiova, S. V., Bohatov, A. O. (2024). Suchasni pedahohichni tendentsii u fizychnomu vykhovanni studentiv [Modern pedagogical trends in physical education of students]. Olympicus – Olympicus, 2, 126-132 [in Ukrainian].

19. Kvasnytsia, I., Hnatchuk, Ya., Buhaiov, M. (2022). Analiz stanu rukhovoi aktyvnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity nesportyvnykh spetsialnostei [Analysis of the state of motor activity of higher education students of non-sports specialties]. Fizychne vykhovannia ta sport – Physical education and sport, 2, 20-26 [in Ukrainian].

20. Kulish, N. M., Horodynskyi, S. I., Bukoros, N. M. (2012). Nyzka motyvatsiia molodi do zaniat sportom chy fizychnym vykhovanniam – problema formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia [Low motivation of young people to engage in sports or physical education is a problem of forming a healthy lifestyle]. Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu – Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports, 4, 66-70 [in Ukrainian].

21. Boiko, H. L., Kozlova, T. H., Stotska, O. R. (2022). Rezhym snu ta kharchuvannia, yak oboviazkovi komponenty zdorovoho sposobu zhyttia zdobuvachiv vyshchoi osvity [Sleep and nutrition as mandatory components of a healthy lifestyle for higher education students]. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific Journal of the Drahomanov National Pedagogical University, 3(148), 34-37 [in Ukrainian].

22. Verkholantseva, V. O., Milaiev, O. I., Milaieva, I. I. (2021). Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia u zdobuvachiv vyshchoi osvity [Formation of a healthy lifestyle in higher education students]. Zbirnyk naukovo-metodychnykh prats Tavriiskoho derzhavnoho ahrotekhnolohichnoho universytetu imeni Dmytra Motornoho – Collection of scientific and methodological works of Tavria State Agrotechnological University named after Dmytro Motornyi, 24, 426-430 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК: 37.091.33:004

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1037-1049

Намачинська Галина Ярославівна кандидат філологічних наук, доцент, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. І. Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, https://orcid.org/0000-0002-2984-8422

Урда Андріана Романівна магістр, Спеціальність: 014 «Середня освіта (Англійська мова та зарубіжна література), Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. І. Франка, 24, м. Дрогобич, 82100

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ВПРОВАДЖЕННЯ ІКТ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС

Анотація. Стаття "Теоретико-методологічна характеристика впровадження ІКТ у навчальний процес" присвячена дослідженню ключових аспектів інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітню діяльність. Автори аналізують сучасні теоретичні підходи та методології, які застосовуються для впровадження ІКТ у навчальний процес, розглядає основні переваги та виклики цього процесу. Зокрема, наголошується на важливості підвищення якості освіти через використання ІКТ, що сприяє розвитку цифрових компетенцій учнів та викладачів, а також створенню інноваційних навчальних середовищ.

Стаття розглядає різні моделі та стратегії впровадження ІКТ, підкреслюючи їх вплив на ефективність навчання та розвиток критичного мислення учнів. Автор також акцентує увагу на необхідності адаптації навчальних програм і методів до нових технологічних реалій, а також на важливості безперервного професійного розвитку педагогів у сфері ІКТ.

Окремо розглядаються питання технічної та організаційної підтримки впровадження ІКТ, включаючи забезпечення доступу до сучасних технологій, створення інтерактивних навчальних матеріалів та платформ, а також забезпечення кібербезпеки в освітніх установах. Стаття містить аналіз практичних прикладів успішного впровадження ІКТ у навчальні заклади різних рівнів, що демонструє ефективність та доцільність використання цих технологій у сучасному освітньому середовищі.

Автори пропонують конкретні рекомендації щодо подальшого розвитку і вдосконалення процесу інтеграції ІКТ у навчальний процес,

зокрема через розвиток державних і приватних ініціатив, спрямованих на підтримку інновацій в освіті. Ця стаття є важливим внеском у теорію та практику сучасної педагогіки, пропонуючи глибоке розуміння ролі та потенціалу ІКТ у формуванні ефективного та сучасного освітнього простору.

Ключові слова: інформаційні технології, інновації, англійська мова, Інтернет, навчання.

Namachynska Halyna Yaroslavivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24, I. Franko St., Drohobych, 82100, https://orcid.org/0000-0002-2984-8422

Urda Andriana Romanivna Master's Degree, Specialization: 014 "Secondary Education (English Language and Foreign Literature)", Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24 I. Franko St., Drohobych, 82100

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL CHARACTERISTICS OF IMPLEMENTING ICT IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. The article "Theoretical and Methodological Characteristics of Implementing ICT in the Educational Process" is dedicated to exploring key aspects of integrating information and communication technologies (ICT) into educational activities. The authors analyze modern theoretical approaches and methodologies applied for implementing ICT in the educational process, examining the main advantages and challenges of this process. In particular, the article emphasizes the importance of improving the quality of education through the use of ICT, which contributes to the development of digital competencies in students and teachers, as well as the creation of innovative learning environments.

The article examines various models and strategies for implementing ICT, highlighting their impact on the effectiveness of learning and the development of critical thinking in students. The author also focuses on the necessity of adapting curricula and teaching methods to new technological realities and the importance of continuous professional development for educators in the field of ICT.

Technical and organizational support issues for implementing ICT are separately considered, including ensuring access to modern technologies, creating interactive educational materials and platforms, and ensuring cybersecurity in educational institutions. The article provides an analysis of practical examples of successful ICT implementation in educational institutions at various levels, demonstrating the effectiveness and feasibility of using these technologies in the modern educational environment.

The authors offer specific recommendations for the further development and improvement of the ICT integration process in education, particularly through the development of public and private initiatives aimed at supporting innovations in education. This article makes a significant contribution to the theory and practice of contemporary pedagogy, offering a deep understanding of the role and potential of ICT in shaping an effective and modern educational space.

Keywords: information technology, innovation, the English language, Internet, learning.

Постановка проблеми. Сучасний світ надзвичайно динамічний і постійно змінюється під впливом технологічного, культурного та соціального розвитку. У цьому контексті освіта стає основним двигуном розвитку суспільства, а педагогіка, як важлива галузь, повинна відігравати ключову роль у формуванні нового покоління громадян. Виклики сьогодення вимагають перегляду та оновлення підходів до навчання та виховання, особливо у вивченні іноземних мов.

Актуальність теми дослідження. Сучасний підхід до навчання ставить особистість учня на передній план. Головною метою педагога є створення навчального середовища, яке сприяє гармонійному розвитку особистості дитини. Підвищення ролі учня в активному процесі навчання та використання методів, що стимулюють творче мислення, є важливими складовими сучасної педагогічної практики. Від вчителя очікується активізація пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення іноземних мов, створення умов для практичного оволодіння мовою кожним учнем та підбір методів, що сприяють активності та творчості.

Зростаюча потреба суспільства у висококваліфікованих професійних перекладачах ставить перед освітньою системою нові завдання. Професійна підготовка майбутніх перекладачів вимагає використання інноваційних педагогічних підходів, що стимулюють інтелектуальну активність та розвиток особистісних якостей. Однією з ключових сфер є використання інтерактивних технологій, що забезпечують міжособистісну взаємодію, активізують навчання та сприяють саморозвитку.

Сучасний підхід до освіти зосереджується на особистості учня, ставлячи її в центр навчального процесу. Головною метою педагога стає створення середовища, яке сприяє всебічному розвитку дитини. Важливими аспектами сучасної педагогічної практики є активна участь учня у навчанні та використання методів, що стимулюють творче мислення. Вчитель має заохочувати пізнавальну активність учнів під час вивчення іноземних мов, створювати умови для їхнього практичного застосування, а також обирати методи, що сприяють розвитку активності та творчості.

Зростання потреби суспільства у висококваліфікованих перекладачах ставить перед освітою нові завдання. Підготовка майбутніх фахівців-перекладачів потребує сучасних педагогічних підходів, які сприяють інтелектуальній активності та особистісному розвитку. Одним із провідних напрямів є інтерактивні технології, які забезпечують міжособистісну взаємодію, активізують процес навчання та сприяють саморозвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Чимало дослідників, які вивчали сучасні інформаційні освітні технології для ефективного вивчення іноземних мов. Серед них С. Т. Северов, А. Ю. Корольова, І. В. Голубєва, О. В. Михайлова, Н. В. Пшенична, Т. І. Рибалко, М. І. Бобрицька, Л. С. Власова, І. О. Соловей, Ю. П. Залюбовська та інші. Вони внесли значний вклад у розвиток та дослідження інформаційно-комунікаційних технологій у контексті вивчення іноземних мов.

Мета статті полягає у вивченні сучасних інформаційних освітніх технологій для ефективного вивчення іноземних мов.

Виклад основного матеріалу: Інформаційні процеси – збір, обробка та передача інформації - завжди відігравали важливу роль у науці, техніці та суспільстві. Протягом еволюції людства спостерігається постійна тенденція до автоматизації цих процесів, незважаючи на те, що їх сутність залишається майже незмінною.

Інформатизація суспільства – це комплекс заходів, спрямованих на забезпечення повного та своєчасного використання достовірної інформації та узагальнених знань у всіх сферах соціальної діяльності людини [3].

Інформатика (або ІТ) – широкий спектр дисциплін і галузей, пов'язаних з управлінням даними та технологіями обробки, включаючи використання комп'ютерних технологій [2].

Інформаційні технології – це сукупність методів, процесів, програмного та апаратного забезпечення, об'єднаних у технологічний ланцюг, який забезпечує збір, обробку, зберігання, розповсюдження та відображення інформації з метою спрощення трудомістких процесів використання інформаційних ресурсів, а також підвищення їх надійності та ефективності.

Метою створення та впровадження інформаційних технологій є вирішення завдань комп'ютеризації суспільства та всіх сфер життєдіяльності у країні [5].

Сьогодні інформаційні технології все частіше пов'язують з комп'ютерними технологіями. Вони включають використання комп'ютерів та програмного забезпечення для зберігання, обробки, захисту, передачі й отримання інформації. Згідно з визначенням ЮНЕСКО, інформатика охоплює групу взаємопов’язаних наукових, технологічних та інженерних дисциплін, що вивчають методи ефективної організації роботи людей, які

займаються обробкою та зберіганням інформації. Це стосується комп'ютерних технологій, методів організації та взаємодії з людьми і обладнанням, а також їхнього практичного застосування, включно з соціальними, економічними та культурними аспектами. Впровадження інформаційних технологій потребує спеціальної підготовки, значних початкових інвестицій та науково-дослідного обладнання. Цей процес слід починати з розробки математичного програмного забезпечення та створення інформаційних потоків у системах навчання [6].

Сучасне суспільство стикається зі зростаючою важливістю "семотизації" – процесу, який супроводжується появою численних знакових систем, що формують складне "інформаційне поле". Це середовище створюється для передачі інформації людям і, завдяки безмежним можливостям інформаційних технологій, викликає потребу адаптуватися до нових умов.

Очевидно, що комп'ютеризація стає невід'ємною частиною майбутнього в усіх сферах життя. Інформаційний потік, з яким ми стикаємося щодня, швидко зростає, що посилює розрив між актуальними науковими знаннями та тим, що щороку включається в шкільні програми.

Одним із найбільш популярних способів впровадження інформаційних технологій у навчання є мультимедійні презентації. Вони представляють собою сучасний метод передачі інформації, використовуючи різні можливості комп'ютерів для створення аудіовізуальних матеріалів, поданих у вигляді слайдів на певну тему. Презентації можуть містити текст, графіку, звук, відео й анімацію, що полегшує сприйняття інформації. Дослідження показують, що до 60% матеріалу засвоюється легше завдяки використанню таких засобів.

Використання мультимедійних презентацій на уроках сприяє глибшому розумінню навчального матеріалу кожним учнем. Це також стимулює пізнавальну активність, підвищує мотивацію до навчання та робить уроки більш інтенсивними й ефективними в плані використання часу. Крім того, такий підхід підтримує всебічний розвиток дітей.

Беручи до уваги рекомендації методистів та досвід колег, стає зрозуміло, що мультимедійні презентації можуть бути інтегровані на різних етапах уроку та відповідати різним видам діяльності. Однак, на жаль, їх часто використовують лише як ілюстрацію навчального матеріалу. Для предметів, де важливо розвивати логічне мислення, наприклад, математики, мультимедійні презентації можуть здаватися обмеженими. Щоб цього уникнути, корисно впроваджувати більш комплексні презентації, які охоплюють всі етапи уроку та об'єднують різні види завдань в єдину систему.

На сучасному етапі розвитку суспільства інформаційні технології стали невід'ємною частиною життя. Поява сучасних мультимедійних технологій дозволила зосередити увагу на інтегрованих комп'ютерних навчальних середовищах, які, завдяки своєму розвитку, дають можливість кожній дитині навчатися в індивідуальному темпі з високою мотивацією до освоєння різноманітних тем.

Сучасні мультимедійні технології сприяють інтеграції важливих аспектів організації навчання, таких як мотивація, ясність, індивідуалізація навчального процесу та ефективний моніторинг з боку вчителя. Використання інформаційних технологій під час уроків дозволяє педагогам зосередитися на інших аспектах роботи, перекладаючи частину завдань на комп'ютер, що робить навчальний процес більш цікавим і інтенсивним. Варто зазначити, що комп'ютер не замінює вчителя, а доповнює його роль.

Вибір конкретних комп'ютерних навчальних програм залежить від навчального матеріалу та рівня підготовки учнів. Різноманітність доступних програмних та педагогічних рішень надає вчителям значну творчу свободу, дозволяючи їм інтегрувати ці засоби в різні навчальні програми та на різні етапи навчання.

Технології навчання також відіграють важливу роль у формуванні загальнонаукових умінь та навичок, таких як організаційні, загальнопізнавальні, контрольні та оціночні. Ці уміння включають вміння обирати відповідне програмне забезпечення для розв'язання конкретних завдань, а також розвиток потреби учнів у постійному розширенні та поглибленні своїх знань.

Активне впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес відіграє ключову роль у розвитку сучасної шкільної системи. Комп'ютери органічно інтегруються в навчальне середовище, виступаючи ефективним інструментом для розширення можливостей навчання. Кожне заняття, яке передбачає використання комп'ютера, надає дітям емоційний стимул; навіть учні з нижчими академічними досягненнями виявляють більший інтерес до навчання завдяки такому підходу. Інтеграція комп'ютерів у навчання дозволяє вчителям краще оцінювати здібності та знання кожної дитини, розуміти їхні потреби та шукати нові, нестандартні методи викладання.

Використання комп'ютерів у навчальному процесі стає важливим ресурсом для педагогів, надаючи їм можливість проявити креативність у своїй роботі. Цей інструмент дозволяє створювати нові інтерактивні методи навчання, відкриваючи широкий простір для творчості як для вчителів, так і для методистів і психологів. Вони можуть розробляти та впроваджувати нові підходи відповідно до потреб і інтересів сучасних дітей, що сприяє підвищенню ефективності навчального процесу.

За останнє десятиріччя використання інформаційно-комунікаційних технологій стало стандартом у більшості вищих навчальних закладів по всьому світу. Особливо важливим є застосування мультимедійних ресурсів для навчання мов. Освітні програми не лише спрямовані на вивчення багатьох мов, але й на розвиток навичок вивчення іноземних мов у студентів. Мультимедійні засоби сприяють формуванню мобільного та обізнаного покоління, здатного ефективно засвоювати іноземні мови та отримувати інформацію через різноманітні канали.

Сьогодні важко визначити, який відсоток інформації учні отримують безпосередньо від викладача, а який — з різних джерел, таких як ЗМІ, Інтернет та мультимедійні ресурси. Використання комп'ютерів на уроках іноземної мови ґрунтується на кількох ключових принципах: індивідуалізація, що передбачає налаштування навчання під кожного учня; диференціація завдань, враховуючи їхні пізнавальні здібності, рівень знань та навичок; а також інтенсифікація навчання, яка полягає у використанні різноманітних методів та інтерактивних підходів для підвищення ефективності навчального процесу.

Серед основних педагогічних завдань, які можуть бути реалізовані за допомогою комп'ютерних технологій, можна виділити наступні:

Пізнавальна функція: Використання комп'ютерних технологій та Інтернету надає можливість отримувати необхідну інформацію. Навчальні програми, які поєднують текст, звук, зображення та фільми, активізують пізнавальну діяльність учнів. Розвиваюча функція: Робота з програмами сприяє розвитку пізнавальних процесів, таких як сприйняття, логічне мислення, пам'ять та уява, а також активізує словниковий запас учнів. Навчальна функція: Завдяки комп'ютерним програмам учні можуть навчатися нетрадиційними способами, перевіряти рівень своїх знань і вмінь з конкретних тем, виявляти прогалини у знаннях та вдосконалювати свої результати через виконання завдань. Діагностична функція: Вчитель може швидко оцінити рівень засвоєння предмета учнями за допомогою комп'ютерних технологій. Комунікативна функція: Робота з програмами допомагає учням подолати бар'єр сором'язливості через діалог із комп'ютером. Завдання, які вирішуються у вивченні іноземних мов: Зацікавленість до мови: Використання навчальної програми може створити ситуацію, що наближається до реальної мовної обстановки, підтримуючи інтерес до мови. Робота з різними комп'ютерними програмами також заохочує учнів до вивчення. Візуалізація навчального матеріалу: Використання навчальних програм дозволяє поєднати різні компоненти сприйняття тексту — сенсорний, слуховий та зоровий. Розширення знань: Компакт-диски з інформацією містять цікаві та ілюстровані матеріали на

теми, які можуть бути менш привабливими у звичайних підручниках. Комп'ютерні технології допомагають учням отримувати знання та досвід у реалістичних ситуаціях. Самоперевірка знань: Робота з навчальною програмою дозволяє учням перевірити свої знання та підсумки уроку, а також швидко виконувати контрольні вправи. Головною метою таких програм є наближення учнів до реальних мовних ситуацій та покращення їх вмінь в іноземній мові.

Залучення учнів.Адаптація до інтересів учнів: Включення тем, які цікавлять учнів, у навчальні модулі може значно підвищити їхню зацікавленість та мотивацію. Наприклад, вивчення мов через популярні фільми, музичні відео чи ігри може зробити процес навчання більш актуальним та захопливим.

Технологічна інтеграція.Використання додаткових ресурсів: Інтеграція додаткових технологій, таких як мобільні додатки для вивчення мов, може дозволити учням практикувати мову в будь-який час і в будь-якому місці. Це підвищить їхню активність і залученість у процес навчання.

Віртуальна реальність (VR): Якщо є можливість, використання VR для моделювання ситуацій може дати учням можливість практикувати мову в умовах, близьких до реальних.

Оцінка та зворотний зв'язок. Системи автоматизованого оцінювання: Включення функцій, які надають детальний зворотний зв'язок про прогрес учнів, дозволить їм краще усвідомлювати свої сильні та слабкі сторони. Це також допоможе вчителям адаптувати навчальні матеріали відповідно до потреб учнів.

Соціальна взаємодія. Співпраця між учнями: Створення групових проектів або завдань, де учні можуть працювати разом, сприяє розвитку комунікаційних навичок та командного духу. Це також допомагає їм практикувати мову у більш природному середовищі.

Третій етап, спрямований на закріплення матеріалу, дійсно важливий для забезпечення тривалого засвоєння знань. Включення завдань на складання речень, вибір антонімів та синонімів, а також вставлення слів у контекст допомагає учням не лише практикувати, але й глибше усвідомлювати граматичні структури та словниковий запас.

Переваги використання комп'ютерних програм.Індивідуалізація навчання: Кожен учень може працювати в своєму темпі, повторюючи матеріал стільки разів, скільки потрібно для його засвоєння. Це важливо, оскільки різні учні можуть мати різні стилі навчання та темпи засвоєння.

Зворотний зв'язок: Автоматизовані системи оцінювання надають швидкий зворотний зв'язок, що дозволяє учням одразу бачити свої помилки та працювати над їх виправленням.

Гнучкість навчання: Учні можуть самостійно обирати завдання, що відповідають їхнім інтересам, а також працювати з матеріалами, які їм цікаві. Це підвищує зацікавленість і мотивацію.

Розвиток критичного мислення: Завдання на вибір синонімів і антонімів, а також вправи на складання речень спонукають учнів до аналізу і критичного осмислення мови.

Інтеграція інформаційних технологій.Використання різноманітних джерел: Включення словників, баз даних та експертних систем забезпечує учням доступ до багатьох ресурсів, що може допомогти їм у дослідженні та глибшому розумінні матеріалу.

Мультимедійний контент: Застосування відео, аудіо та інтерактивних елементів робить навчання більш цікавим і дозволяє учням сприймати інформацію з різних джерел.

Системи моніторингу прогресу: Використання програм, які відстежують прогрес учнів, дозволяє вчителям коригувати навчальні плани та індивідуально підходити до кожного учня.

Методичне забезпечення

Методичне забезпечення, яке враховує особливості цільової аудиторії, є критично важливим. Це дозволяє вчителям адаптувати навчальні матеріали, щоб вони відповідали потребам та інтересам учнів. Використання різних методик, адаптованих до конкретних груп учнів, також допоможе підвищити ефективність навчання.

Таким чином, комплексний і системний підхід до використання комп'ютерних навчальних програм у навчальному процесі не тільки підвищує ефективність навчання, але й формує в учнів навички, необхідні для успішного спілкування в іноземній мові. Цей підхід дозволяє створити динамічне та інклюзивне навчальне середовище, яке сприяє розвитку мовленнєвих навичок у сучасному глобалізованому світі.

Використання Інтернету в навчальному процесі включає в себе:

Різноманітність ресурсів: Інтернет пропонує безліч навчальних матеріалів: відео, статті, онлайн-курси, інтерактивні вправи та форуми, де учні можуть практикувати свої навички. Вчителі можуть використовувати ці ресурси для підвищення інтересу учнів до предмета.

Актуальність інформації: Завдяки Інтернету учні можуть отримувати доступ до актуальних новин та матеріалів, що дозволяє їм вивчати мову у контексті сучасних подій, культурних явищ та соціальних тенденцій. Це може підвищити їхню мотивацію і зацікавленість у навчанні.

Інтернет-спілкування має величезні можливості для навчання мовам і розвитку комунікативних навичок. Новинні веб-сайти слугують джерелом захоплюючих текстів, які підігрівають інтерес до мови. Вони також

сприяють виконанню творчих завдань, розвиваючи здатність учнів висловлювати власні думки.

Особливу увагу слід приділити створенню спеціалізованих навчальних сторінок з різними видами завдань. Ці сторінки розробляються з урахуванням рівня знань учнів, що забезпечує ефективний процес навчання. Важливо правильно підібрати матеріал, який відповідає комунікаційним потребам і компетенціям учнів, щоб оптимізувати розвиток їх мовних навичок.

Вузькоспеціалізовані освітні сайти сприяють вивченню різних аспектів мови, охоплюючи всі чотири види мовленнєвої діяльності (читання, письмо, говоріння, аудіювання) та фонетику, граматику й лексику. Рівень складності завдань на таких сайтах може варіюватися, що дозволяє адаптувати навчання до індивідуального рівня підготовки кожного учня.

Для успішної організації навчання через освітні сайти необхідно чітко формулювати завдання та надавати детальні інструкції щодо їх виконання. Вчителю важливо ефективно використовувати час і простір, допомагаючи учням орієнтуватися в інформації, доступній в Інтернеті на іноземній мові.

Спілкування в Інтернеті є важливою складовою навчання мовам. Безкоштовні онлайн-формати, такі як електронна пошта, конференції та дошки оголошень, надають унікальну можливість для практики діалогічного мовлення в реальних ситуаціях. Структуроване спілкування через телекомунікаційні мережі, зокрема листування між учнями та обмін інформацією між навчальними закладами, розширює можливості навчання та сприяє розвитку міжкультурної компетенції.

Важливо, щоб вчитель виступав у ролі підтримки для учнів, готовий допомагати за потреби, але не заважати їм у їхній роботі. Ефективний контроль часу та вміння залучати всіх учнів під час уроку також є ключовими факторами для забезпечення продуктивного навчання через освітні сайти та Інтернет-спілкування.

У цьому контексті вчитель виступає в ролі головного організатора, який координує та підтримує учнів під час виконання інтернет-проектів. Ці проекти мають велике значення для розвитку учнів, оскільки допомагають їм застосовувати набуті знання в практичних ситуаціях та вдосконалювати комунікативні навички. Як правило, такі проекти реалізуються через веб-платформи або електронну пошту.

Для учнів важливо, щоб тексти не створювалися лише з метою демонстрації знань та оцінювання вчителем, а також не містили тільки інформації, а й заохочували ровесників до цікавого діалогу чи обговорення актуальних тем. Такий підхід сприяє розширенню мовних вмінь учнів і підвищенню їхньої мотивації до вивчення іноземної мови. Використання

комп'ютерних навчальних програм відкриває нові можливості. Вони дають змогу повністю реалізувати принцип особистісно орієнтованого навчання, адже індивідуалізація навчального процесу стає результатом використання великого потенціалу комп'ютерних інструментів для адаптації до потреб кожного учня.

Принцип індивідуалізації в процесі вивчення іноземної мови за допомогою комп'ютерів забезпечується кількома факторами. Учні можуть обирати власний темп роботи, самостійно керувати своїм навчанням і вибирати завдання різного рівня складності в залежності від своїх результатів. Додаткові навчальні засоби, такі як словники, підказки та ключі, надаються індивідуально. Навчальний матеріал також адаптується відповідно до особливостей сприйняття кожного учня.

Використання сучасних комп'ютерних програм дозволяє учням глибше зануритися в мовне середовище, вивчати нові слова та вирази, а також розвивати навички спілкування. Проте важливо пам'ятати, що комп'ютер не може повністю замінити вчителя іноземної мови, незважаючи на всі його переваги. Комп'ютер слід розглядати як допоміжний інструмент, що підтримує професійну діяльність вчителя.

Висновки. Отже, у статті аналізується роль ІКТ у створенні штучного мовного середовища та наближення його до природного, завдяки можливостям спілкування з носіями мови. Також наголошується на важливості ІКТ для співпраці та індивідуалізації навчання. Крім того, висвітлено, що застосування ІКТ дозволяє вирішувати проблеми співпраці, індивідуалізації та диференціації навчання, враховуючи різні особисті особливості та освітні потреби. Доведено, що застосування ІКТ у вивченні англійської мови вже стало не просто можливістю, але й необхідністю, відображаючи значущість цих технологій у сучасному освітньому контексті. До того ж, підкреслено значущість та переваги використання ІКТ у вивченні англійської мови, зокрема для сприяння самостійному навчанню, індивідуалізації та підвищення якості навчального процесу.

Література:

1. Азимов Є. Г. Матеріали Інтернету на уроках англійської мови Є. Г. Азимов Іноземні мови в школі. 2001. №1. С 25–27.

2. Афанас'єва Л. В. Інноваційні підходи до вивчення іноземної мови професійного спрямування (впровадження мультимедійних технологій) Л. В. Афанас'єва *Актуальні проблеми іншомовної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-психологічні аспекти: зб. матеріалів всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції*. Луцьк: РВВ Луцького НТУ, 2014. С. 11–13.

3. Биков В.Ю. *Моделі організаційних систем відкритої освіти: [монографія]* В. Ю. Биков. К.: Атіка, 2008. 684 с.

4. Бадер В.І. Електронна лінгводидактика: стан і перспективи. В.І. Бадер Освіта та педагогічна наука. 2012. № 2 (151). С. 34−43.

5. Боднар С. В. Використання Інтернет-технологій у системі автономного вивчення професійно-орієнтованої іноземної мови студентами немовних спеціальностей С. В. Боднар І*нформаційні технології і засоби навчання*. 2013. Том 34. № 2. С. 75–81.

6. Буровицька Ю. М. Інформаційно-комунікаційні технології у вищих навчальних закладах: алгоритм впровадження Ю. М. Буровицька *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. *Вип. 133. С.23–26.*

7. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Н. П. Волкова. К., 2006. 256 с.

8. Гончаренко С. *Український педагогічний словник*. К.: Либідь, 1997. 376 с.

9. Гуревич Р.С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р. С. Львів: Вид-во «СПОЛОМ», 2012. 502 с.

10. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології І. М. Дичківська. К.: Академвидав, 2004. С. 338–339.

11. Довгий І. Мультимедійні засоби у вивченні мови як іноземної з допомогою Інтернет-технологій І. Довгий *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. Вип. 3. 2008. С. 79–81.

12. Журавська Л. М. Концептуальні умови управління самостійною роботою студентів у ВНЗ. Освіта та управління. 1999. №2. С. 50.

13. Златів Л. М. Комп'ютерна лінгводидактика у викладанні мовознавчих дисциплін для студентів-філологів. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія : Психологія і педагогіка*. 2014. *Вип. 29. С. 116-120. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2014_29_27*

14. Інформаційно-комунікаційні технології у навчанні іноземних мов для професійного спілкування: *Колективна монографія Коваль Т. І., Асоянц П.Г., Каменєва Т. М. та ін.; За ред.: Коваль Т.І.* К.: Видавничий центр КНЛУ, 2012. 280 с.

15. Кадемія М. Ю. Інноваційні технології навчання у підготовці майбутніх учителів М. Ю. Кадемія Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. – 2014. Вип. 1. С. 274–279.

16. Коваленко Ю. А. Використання інформаційних технологій у навчанні іноземних мов. Ю. А. Коваленко Іноземні мови. 1999. № 4. с.37–41

17. Коваль Т. І. Інтерактивні технології навчання іноземних мов Т. І. Коваль, Н. П. Кочубей Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. *Психологопедагогічні науки*. 2011. № 7. С.25–37

18. Козуб М. В. Комп'ютерна лінгводидактика у викладанні іноземних мов М. В. Козуб. Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/ Pipo/2011_32-33/11kmvflt.pdf

References:

1. Azimov Ye. H. (2001) *Materialy Internetu na urokakh anhliyskoyi movy* Inozemni movy v shkoli 1, 25-27 [in Ukrainian].

2. Afanasyeva L. V. (2014) *Aktualni problemy inshomovnoyi komunikatsiyi: linhvistychni, metodychni ta sotsialno-psykholohichni aspekty: zb. materialiv vseukrayins'koyi naukovo-metodychnoyi Internetkonferentsiyi*. Luts'k: RVV Luts'koho NTU [in Ukrainian].

3. Bykov V. Yu. (2008)*[Modeli orhanizatsiynykh system vidkrytoi osvity]* Kyiv: Atika [in Ukrainian].

4. Bader V.I. (2012) Elektronna linhvodydaktyka: stan i perspektyvy. [Electronic Linguodidactics: Current State and Prospects] - *Osvita ta pedahohichna nauka*.2, 34−43 [in Ukrainian].

5. Bodnar S. V. (2013) Vykorystannia Internet-tekhnolohii u systemi avtonomnoho vyvchennia profesiyno-oriientovanoyi inozemnoyi movy studentamy nemovnykh spetsialnostey. [Use of Internet Technologies in the Autonomous Study of Professionally-Oriented Foreign Language by Non-Linguistic Students] - *Informatsiyni tekhnolohii i zasoby navchannya.* 34, № 2, 75–81[in Ukrainian].

6. Burovitska Yu. M. (2016) Informatsiyno-komunikatsiyni tekhnolohii u vyschykh navchalnykh zakladakh: alhorytm vprovadzhennia [Information and Communication Technologies in Higher Education Institutions: Implementation Algorithm] *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky. 133,23–26* [in Ukrainian].

7. Volkova N. P. (2006) Profesiyno-pedahohichna komunikatsiya: navch. posib. [Professional Pedagogical Communication] Kyiv, Znannia [in Ukrainian].

8. Honcharenko S. (1997) *Ukrayinskyi pedahohichnyi slovnyk.* [*Ukrainian Pedagogical Dictionary*]. Kyiv: Lybid, [in Ukrainian].

9. Hurevych R.S. (2012)Informatsiyno-komunikatsiyni tekhnolohii v profesiyniy osviti maibutnikh fakhivtsiv [*Information and Communication Technologies in the Professional Education of Future Specialists*] Lviv: SPLOM [in Ukrainian].

10. Dychkivska I. M. Innovatsiyni pedahohichni tekhnolohii [*Innovative Pedagogical Technologies*]. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].

11. Dovhyi I. (2008) Multymediyni zasoby u vyvchenni movy yak inozemnoyi z dopomohoyu Internet-tekhnolohii [Multimedia Tools in Learning a Foreign Language Using Internet Technologies]. *Teoriya i praktyka vykladannia ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi. 3, 79–81.* [in Ukrainian].

12. Zhuravska L. M. (1999) Kontseptualni umovy upravlinnia samostiynoiu robotoiu studentiv u VNZ. [Conceptual Conditions for Managing Students' Independent Work in Higher Education Institutions] - *Osvita ta upravlinnia*. 2, 50 [in Ukrainian].

13. Zlativ L. M. (2014) Kompiuterna linhvodydaktyka u vykladanni movoznavchykh dyscyplin dlia studentiv-filolohiv.[Computer Linguodidactics in Teaching Linguistic Disciplines to Philology Students] – *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia". Seriya: Psykholohiia i pedahohika]. 29, 116-120.* Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2014_29_27[in Ukrainian].

14. Koval T. I., Asoyants P. H., Kameneva T. M., et al.; Edited by: Koval T. I. (2012) Informatsiyno-komunikatsiyni tekhnolohii u navchanni inozemnykh mov dlia profesiinoho spilkuvannia. [*Information and Communication Technologies in Foreign Language Education for Professional Communication*] *KNLU, 280* [in Ukrainian].

15. Kademiia M. Yu. (2014) Innovatsiyni tekhnolohii navchannia u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv [Innovative Teaching Technologies in the Training of Future Teachers] *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy.* 1, 274–279 [in Ukrainian].

16. Kovalenko Yu. A. (1999) Vykorystannia informatsiynykh tekhnolohii u navchanni inozemnykh mov. [Use of Information Technologies in Foreign Language Education] Inozemni movy. 4, 37–41 [in Ukrainian].

17. Koval T. I. (2011) Interaktyvni tekhnolohii navchannia inozemnykh mov Interactive [Technologies in Foreign Language Education] Naukovi zapysky NDU im. M.Hoholia. *Psykholohopedahohichni nauky.*7, 25–37 [in Ukrainian].

18. Kozub M. V. Kompiuterna linhvodydaktyka u vykladanni inozemnykh mov [Computer Linguodidactics in Teaching Foreign Languages] Retrieved from: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Pipo/2011_32-33/11kmvflt.pdf [in Ukrainian].

УДК 378.091.3.014

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1050-1059

Нестеренко Олексій Олександрович викладач кафедри тактики, Національна академія Національної гвардії України, майдан Захисників України, 3, м. Харків, 61047, тел.: (066)458-69-24, http://orcid.org/0000-0002-3551-0233

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 викладач кафедри бойового та логістичного забезпечення, т.в.о. начальника інженерної служби факультету службово-бойової діяльності Національної гвардії України, Київський інститут Національної гвардії України, Житомирське шосе, 19, м. Київ, 01001, тел.: (099)37-74-254, https://orcid.org/0009-0006-0543-204X

ІНЖЕНЕРНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДРОЗДІЛІВ НГУ ЯК КЛЮЧОВА ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

Анотація. У статті досліджено поняття компетентність. На основі проведеного аналізу поняття «компетентність» було встановлено, що науковці, які досліджують це питання в галузі освіти, досі не досягли єдиного та остаточного розуміння цього визначення. Тому в нашому дослідженні компетентність визначаємо, як володіння конкретними навичками і здібностями, які включають готовність до навчання та взаємини (моделі поведінки), необхідні для виконання певного виду діяльності. Проаналізовано поняття професійна компетентність, яку розуміємо, як необхідний комплекс професійних знань, вмінь і навичок, а також наявність достатнього професійного досвіду для успішного виконання професійної діяльності.

Встановлено, що інженерне забезпечення є однією з ключових складових успішного ведення бойових дій та організації оборони в умовах сучасних конфліктів. Для підрозділів Національної гвардії України (НГУ) інженерне забезпечення включає широкий спектр завдань: від підготовки інженерних загороджень і фортифікаційних споруд до розмінування та

управління вибуховими роботами. У сучасних умовах підготовка майбутніх офіцерів НГУ вимагає глибокого розуміння та практичного володіння цими аспектами, оскільки інженерна компетентність дозволяє ефективно організовувати захист особового складу, техніки та об'єктів.

Володіння навичками інженерного забезпечення підвищує рівень боєготовності підрозділів і здатність майбутніх офіцерів приймати швидкі та ефективні рішення в умовах бойових дій. У статті розглядаються основні принципи та завдання інженерного забезпечення, роль інженерної підготовки у формуванні професійної компетентності офіцерів, а також сучасні виклики та перспективи розвитку цього напряму в навчальних програмах.

Ключові слова: інженерне забезпечення, компетентність, професійна компетентність, майбутні офіцери.

Nesterenko Oleksii Olexandrovych Lecturer at the Department of Tactics, National Academy of the National Guard of Ukraine, 3 Zakhystnykiv Ukrayiny Square, Kharkiv, 61047, tel.: (066) 458-69-24, http://orcid.org/0000-0002-3551-0233

Yesipova Olha Oleksandrivna Ph.D. of Pedagogical Sciences, Researcher at the Scientific and Organisational Department, National Academy of the National Guard of Ukraine, 3, Zakhystnykiv Ukrayiny Square, Kharkiv, 61047, tel.: (066) 458-69-24, https://orcid.org/0000-0002-7068-0545

Semenov Mykola Volodymyrovych Lecturer at the Department of Combat and Logistics Support, Acting Head of Engineering Service of the Faculty of Service and Combat Activities of the National Guard of Ukraine, 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

ENGINEERING SUPPORT OF NGU UNITS AS A KEY PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS

Abstract. The article examines the concept of competence. Based on the analysis of the concept of “competence”, it was found that scientists studying this issue in the field of education have not yet reached a unified and final understanding of this definition. Therefore, in our study, we define competence as the possession of specific skills and abilities, including readiness to learn and relationships (behavioral patterns) necessary to perform a particular type of activity. The concept of professional competence is analyzed, which is understood as a necessary set of professional knowledge, skills and abilities, as

well as the availability of sufficient professional experience for the successful performance of professional activities.

It is established that engineering support is one of the key components of successful warfare and defense organization in modern conflicts. For the units of the National Guard of Ukraine (NGU), engineering support includes a wide range of tasks: from the preparation of engineering barriers and fortifications to demining and blasting management. In today's environment, the training of future NGU officers requires a deep understanding and practical mastery of these aspects, as engineering competence allows for the effective organization of the protection of personnel, equipment and facilities.

Possession of engineering skills increases the level of combat readiness of units and the ability of future officers to make quick and effective decisions in combat situations. The article discusses the basic principles and tasks of engineering support, the role of engineering training in the formation of professional competence of officers, as well as current challenges and prospects for the development of this area in educational programs.

Keywords: engineering support, competence, professional competence, future officers.

Постановка проблеми. У сучасних умовах війни, як показує досвід, одне з ключових місць серед інших суспільних інститутів належить інституту освіти. Освіта забезпечує не тільки отримання систематизованих знань і формування на їх основі світогляду, розвиток інтелектуальних здібностей, а й набуття вмінь і навичок для практичного використання загальноосвітніх і професійних знань. Особливо впливає на формування професійної компетентності майбутніх офіцерів, що стає основою суспільних змін, зокрема у сфері національної безпеки.

Події сьогодення виявили суттєву невідповідність між потребами та традиційним змістом професійної підготовки майбутніх офіцерів. Це свідчить про те, що існуючі підходи до формування професійної компетентності є недостатньо ефективними та потребують змін. Воєнні дії в нашій країні показали, що одна з ключових професійних компетенцій, яка має бути наявною у майбутніх офіцерів є інженерне забезпечення підрозділів.

Досвід бойових дій показує, що облаштовані фортифікаційні споруди значно підвищують стійкість військ, а ефективне маскування сприяє прихованню їхнього розташування та переміщення, забезпечує раптовість дій і збереження боєздатності, а також вводить противника в оману відповідно до місць намірів наших сил. Інженерні загородження та руйнування дозволяють приховано провести розгортання та маневр, завдати втрат противнику, затримати його просування, створити сприятливі

умови для ураження його вогнем із усіх видів зброї, скувати маневр або змусити рухатися у вигідному для наших військ напрямку, натомість відсутність електропостачання та водозабезпечення унеможливлюють нормальну повсякденну діяльність [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нормативне забезпечення професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу визначено в законах України «Про освіту» 2017 р., «Про вищу освіту» 2014 р. Питання професійної підготовки досліджували С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, П. Лузан, Н. Ничкало, В. Радкевич, С. Сисоєва та інші науковці. Реалізації компетентнісного підходу в освіті присвятили праці О. Діденко, О. Дубасенюк, В. Кручек, О. Овчарук, О Пометун, В. Свистун, В. Ягупов тощо. Проблему теоретичної і практичної професійної підготовки майбутніх офіцерів висвітлено в роботах В. Баранівського, О. Безносюка, О. Богданюка, Ю. Дем'янюка, О. Коби, С. Полторака, С. Тарасенко, Т. Ткаченко, І. Феденко, В. Ягупова та інших авторів. Проблему формування готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності розглядали А. Балендр, Н. Берестецька, Т. Білоус, О. Богданюк, А. Галімов, Н. Калинюк, Ю. Корнійчук, С. Кубіцький, І. Маріонда, Л. Матохнюк, С. Мул, М. Недбай, І. Платонов, Е. Сивохоп, А. Сіцінський, О. Старчук, В. Уліч, В. Ягупов. Тематика формування професійної компетентності майбутніх офіцерів знайшла відображення у працях таких учених, як: С. Каплун, М. Кос, О. Коба, А. Шевченко, М Хрупало та ін. Проте запропоновані науковцями шляхи формування професійної компетентності не повною мірою враховують специфіку навчання майбутніх офіцерів підрозділів з інженерного забезпечення Національної гвардії України, також недостатньою мірою враховано досвід, здобутий у бойових діях під час повномасштабної війни.

Мета статті є дослідження професійної компетентністі (інженерне забезпечення) майбутніх офіцерів.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні компетентнісний підхід є одним із ключових напрямків державної освітньої політики України [2, с. 23]. Головним завданням цього підходу є підготовка майбутнього фахівця до професійної діяльності та особистісного розвитку, що забезпечує йому комфортні умови життя в суспільстві [3]. Термін «компетентність» походить від латинського слова «competens», що означає належний або здатний.

У педагогічній теорії науковці поняття компетентність трактують як: комплексна особистісна характеристика, що виражає практичну готовність та здатність особи діяти у певній галузі. Вона включає в себе теоретичні знання, уявлення, вміння, навички, мотивацію та цінності, і передбачає

наявність досвіду у відповідній діяльності [4]. Так О. Дубасенюк говорить, що компетентність це «якість особистості майбутнього фахівця, що характеризує його інтеграції у середовище професійної діяльності, як і у різні соціальні середовища, входження в які виявляє необхідність виконувати різні соціальні ролі» [5, с. 11]. В. Ягупов визначає, що компетентність це підготовленість (теоретична та практична), здатність (інтелектуальна, діяльнісна та суб'єктна) і готовність (професійна, особистісна, психологічна тощо) особи як суб'єкта діяльності до певного виду діяльності [6, с. 4]. Е. Зеєр наголошує, що компетентність є інтегративною цілісністю знань, умінь, навичок, яка забезпечує професійну діяльність [7]. О. Пометун говорить, що компетентність можна визначити як систематичні навчальні програми, що містять у собі чітко визначені комплекси знань, умінь, навичок та підходів, які студенти отримують під час навчання [2]. Г. Єльнікова тлумачить компетентність як ту, що «стосується людини, розкриває аспекти її поведінки та забезпечує професійно якісне виконання роботи» [8]. Ю. Афанасьєв інтерпретує компентентність, як сукупність професійних знань, умінь і навичок, а також методи виконання роботи, що визначають рівень компетентності фахівця через активне використання різноманітних функцій та відповідальність за їхнє застосування [9]. О. Овчарук інтерпретує компетентність, як інтегративну характеристику якості особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції [10, с.19]. Дж. Равен описує компетентність, як особливу здатність особистості, яка є ключовою для успішного виконання певних завдань у конкретній області знань. Ця здатність включає в себе не лише специфічні знання в даній галузі, але і унікальні навички, специфічний спосіб мислення, а також розуміння відповідальності за власні дії [11]. У тлумаченні іноземних науковців, поняття «компетентність» означає володіння конкретними навичками і здібностями, які включають готовність до навчання та взаємини (моделі поведінки), необхідні для виконання певного виду діяльності [12].

Отже проведений аналіз поняття компетентність можемо говорити про те, що вчені, які проводять дослідження у сфері компетентності в освіті, поки не досягли єдиного та однозначного розуміння цього терміну. Аналізуючи наведені вище визначення, ми приходимо до висновку, що компетентність має дві сторони – діяльнісну та суб'єктну, які виявляються у здатності та готовності особистості до вчинків, що відповідають вимогам конкретної ситуації. При цьому використовуються знання, уміння, навички, досвід та способи поведінки особистості.

У науковій літературі з психології та педагогіки визначається велика кількість різновидів компетентності, які залежать від конкретної діяльності

особистості чи фахівця. До цих видів компетентності належать: професійна, педагогічна, фахова, дидактична, методична, комунікативна, психологічна, соціокультурна, управлінська, конфліктологічна, політична, діагностична, міжкультурна, економічна, ґендерна, інформаційна та інші.

В рамках нашого дослідження особливий інтерес представляє професійна компетентність.

У психологічному словнику поняття «професійна компетентність» описується як ставлення до успішної професійної діяльності, її важливості та конкретних завдань, разом із необхідними знаннями та навичками, необхідними для її виконання [13]. У словнику з професійної освіти професійну компетентність визначено як сукупність знань та вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності. Вона також включає в себе вміння аналізувати та передбачати наслідки професійної діяльності, а також вміння використовувати інформацію [14].

При аналізі різних наукових підходів до розуміння терміну «професійна компетентність» можна відзначити, що це володіння необхідними знаннями, вміннями і навичками для певної професії, творчими здібностями та особистісними якостями, які гарантують продуктивність та успішність у досягненні професійних цілей[16]. В контексті наукового дослідження поняття професійна компетентність будемо визначати, як таку, що передбачає володіння фахівцем необхідним комплексом професійних знань, вмінь і навичок, а також наявність достатнього професійного досвіду для успішного виконання професійної діяльності.

Інженерне забезпечення є однією з найважливіших складових військової підготовки в підрозділах Національної гвардії України (НГУ). В умовах сучасних викликів, таких як збройні конфлікти, терористичні загрози та природні катастрофи, інженерна підготовка офіцерів стає критично важливою для ефективного виконання завдань на полі бою та забезпечення надійної обороноздатності країни.

Національна гвардія України виконує широкий спектр завдань, включаючи охорону громадського порядку, антитерористичні операції, ліквідацію наслідків надзвичайних ситуацій і захист стратегічних об'єктів. Для успішного виконання цих завдань необхідне комплексне інженерне забезпечення, яке включає будівництво оборонних споруд, розмінування територій, облаштування переправ, а також роботу з інженерними системами та засобами комунікації.

Інженерне забезпечення підрозділів НГУ має кілька важливих аспектів:

Оборонні споруди та укріплення. Офіцери НГУ повинні вміти організовувати і контролювати будівництво захисних бар'єрів та інших інженерних споруд для захисту особового складу та техніки від противника.

Розмінування та підривна справа. Знання з розмінування і знешкодження вибухонебезпечних предметів є невід'ємною частиною інженерної підготовки офіцерів. Вони повинні бути здатні як організовувати роботу саперних груп, так і брати безпосередню участь у розмінуванні.

Забезпечення мобільності підрозділів. Для швидкого пересування і виконання завдань офіцери повинні володіти навичками в облаштуванні переправ, мостів та інших тимчасових інженерних споруд.

Ліквідація наслідків стихійних лих. Офіцери НГУ повинні мати базові знання щодо роботи з важкою технікою та матеріалами для ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій, таких як повені, землетруси, техногенні катастрофи [15].

Інженерна підготовка майбутніх офіцерів НГУ не обмежується технічними знаннями та вміннями. Вона включає також розвиток лідерських якостей, організаційних здібностей і аналітичного мислення. Офіцери повинні не лише добре розуміти технічні аспекти, але й уміти приймати стратегічні рішення в умовах обмеженого часу і ресурсів.

Завдяки інженерній підготовці у майбутніх офіцерів формуються наступні компетентності:

Стратегічне мислення. Офіцери повинні бути здатні аналізувати тактичну ситуацію і приймати рішення, які сприятимуть захисту підрозділів та ефективному виконанню бойових завдань.

Координація підрозділів. Інженерне забезпечення вимагає тісної взаємодії між різними родами військ та цивільними структурами. Майбутні офіцери повинні навчитися координувати роботу різних підрозділів у складних умовах.

Оперативність та гнучкість. У сучасних умовах бойових дій офіцери повинні мати здатність оперативно реагувати на зміни в обстановці, адаптувати інженерні рішення до нових умов.

Робота з інженерною технікою. Офіцери повинні мати глибокі знання технічних засобів, використовуваних в інженерному забезпеченні, та вміти ефективно їх застосовувати.

У сучасних умовах розвитку військових технологій інженерне забезпечення набуває нових рис. Використання дронів для розвідки, новітніх матеріалів для будівництва оборонних споруд і автоматизованих систем для розмінування вимагає від офіцерів постійного професійного вдосконалення. Військові навчальні заклади повинні постійно оновлювати програми підготовки, інтегруючи нові технології та методи інженерного забезпечення.

Крім того, важливою складовою є міжнародний обмін досвідом. Співпраця з військовими структурами інших країн допомагає впроваджу-

вати кращі практики інженерного забезпечення та підвищувати професійний рівень офіцерів НГУ.

Висновки. Отже, інженерне забезпечення є критично важливим елементом підготовки підрозділів Національної гвардії України, яке забезпечує виконання завдань з мінімальними витратами та максимальним ефектом. Майбутні офіцери НГУ повинні володіти цією компетенцією на високому рівні, крім своїх знань та навичок залежить не тільки від успіху виконання бойових завдань, але й від власного життя. Розвиток інженерної підготовки має інтегрувати сучасні технології та методи, що дозволяють офіцерам приймати ефективні рішення в складних умовах бойових операцій. Таким чином, інженерне забезпечення виступає виключно з ключових професійних компетентностей майбутніх офіцерів НГУ, визначаючи їхню здатність до ефективного командування та виконання складних військових завдань.

Література:

1. Семенов М.В., Єсіпова О.О. Інженерні заходи спрямовані на забезпечення додаткового захисту військових об'єктів та особового складу. *Проблеми формування громадянського суспільства в Україні: доба нестійкої інституційності*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Дніпро, 5 трав. 2023 р.). Дніпро : Дніпроп. держ. ун-т внутр. справ, 2023. С. 180-182.

2. Демченко С.О. Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих технічних закладів освіти : дис... канд. пед. наук. Черкаси, 2005. 207 с.

3. Освіта України. Нормативно-правові документи. Київ : Міленіум, 2001. 472 с.

4. Діденко О.В. Особливості впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку майбутніх офі-церів у ВНЗ. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. URL: http://nbuv.gov.ua/ UJRN/Vnadps_2014_3_6 (дата звернення: 27.09.2024)

5. Дубасенюк О.А. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід. Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2011. 412 с.

6. Ягупов В.В., Свистун В.І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. Наукові записки НаУКМА. Київ, 2007. Т. 71. С. 3–8.

7. Дармограй П.В. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів Державної пенітенціарної служби України у процесі фахової підготовки: автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2017. 20 с.

8. Єльнікова Г.В. Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу. Теорія та методика управління освітою.2010. № 4. URL: http://tme.umo.edu.ua (дата звернення: 21.09.2024).

9. Афанасьєв Ю.Л. Соціально-культурний потенціал художньої діяльності. Львів: Світ, 1990. 160 с.

10. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. URL: http://surl.li/sbauz (дата звернення: 21.09.2024).

11. Walters M.A Guide to Supervisory Training, London, Hotel and Catering Industry Training Board. URL: http://www.re-skill.org.uk/relskill/profcomp.htm (дата звернення: 22.09.2024)

12. Moore D., Cheng M., Dainty A. Competence, compe-tency and competencies: performance assessment in organisa-tions. Work Study.2002. Vol. 51 (6). p. 314–319.

13. Психологічний словник / за ред. В.І. Войтка. Київ : Вища школа, 1982. 215 с.

14. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / уклад. С.У. Гончаренко та ін. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.

15. Турський О.Ю., Семенов М.В., Інженерне забезпечення бою: навч. посіб., Київ : КІ НГУ, 2024. 256 с.

16. Семенов М., Єсіпова О. Поняття професійна компетентність майбутнього офіцера у контексті педагогічної теорії. Молодь і ринок. 2024. №5. С. 150–154. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301712

References:

1. Semenov, M.V.& Yesipova, O.O. (2023). Inzhenerni zakhody spriamovani na zabezpechennia dodatkovoho zakhystu viiskovykh obiektiv ta osobovoho skladu. [Engineering measures are aimed at providing additional protection for military facilities and personnel] Problemy formuvannia hromadianskoho suspilstva v Ukraini: doba nestiikoi instytutsiinosti: materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. (m. Dnipro, 5 trav. 2023 r.). Dnipro : Dniprop. derzh. un-t vnutr. sprav, 2023. p. 180-182. [in Ukrainian].

2. Demchenko, S.O. (2005). Rozvytok profesiino-pedaho-hichnoi kompetentnosti vykladachiv spetsialnykh dystsyplin vyshchykh tekhnichnykh zakladiv osvity [Development of professional and pedagogical competence of teachers of special disciplines of higher technical educational institu-tions]. Candidate's thesis. Cherkasy, 207 p. [in Ukrainian].

3. Osvita Ukrainy. Normatyvno-pravovi dokumenty [Education of Ukraine. Regulatory and legal documents]. (2001). Kyiv, 472 p. [in Ukrainian].

4. Didenko, O.V. Osoblyvosti vprovadzhennia kompe-tentnisnoho pidkhodu u profesiinu pidhotovku maibutnikh ofitseriv u VNZ [Peculiarities of Implementing a Compe-tence-Based Approach in the Professional Training of Future Officers in Higher Education Institutions]. Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_ 2014_3_6 (Accessed 27 September 2024) [in Ukrainian].

5. Dubaseniuk, O.A. (2011). Profesiina pedahohichna osvita: kompetentnisnyi pidkhid [Professional teacher educa-tion: a competence-based approach]. Zhytomyr, 412 p. [in Ukrainian].

6. Yahupov, V.V. & Svystun, V.I. (2007). Kompetent-nisnyi pidkhid do pidhotovky fakhivtsiv u systemi vyshchoi osvity [Competence-based approach to training specialists in the higher education system].NaUKMA Research Papers. Law. Kyiv. Vol. 71. pp. 3–8. [in Ukrainian].

7. Darmohrai, P.V. Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti u maibutnikh ofitseriv derzhavnoi penitentsiarnoi sluzhby Ukrainy u protsesi fakhovoi pidho-tovky [Pedagogical Conditions for the Formation of Profes-sional Competence in Future Officers of the State Penitentiary Service of Ukraine in the Process of Professional Training]. Available at: http://surl.li/saivl (Accessed 28 September 2024). [in Ukrainian]

8. Yelnikova, H.V. (2010). Kompetentnisnyi pidkhid do modeliuvannia profesiinoi diialnosti kerivnyka vyshchoho navchalnoho zakladu [Competence-based approach to modelling the professional activity of the head of a higher education institution]. Theory and methodology of education manage-ment. № 4. Available at: http://tme.umo.edu.ua (Accessed 21 September 2024) [in Ukrainian].

9. Afanasiev, Yu.L. (1990). Sotsialno-kulturnyi potentsial khudozhnoi diialnosti [Social and cultural potential of artistic activity]. Lviv, 160 p. [in Ukrainian].

10. Ovcharuk, O.V. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnii osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy [Competence-based approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives.]. Available at: http://surl.li/sbauz (Accessed 21 September 2024). [in Ukrainian].

11. Walters, M.A Guide to Supervisory Training, London, Hotel and Catering Industry Training Board. Available at: http://www.re-skill.org.uk/relskill/profcomp.htm (Accessed 22 September 2024). [in English].

12. Moore, D. et al. (2002). Competence, competency and competencies: performance assessment in organisations. Work Study. Vol. 51 (6), 2002. p. 314–319. [in English].

13. Psykholohichnyi slovnyk (1982). [Psychological dic-tionary]. (Ed.). V.I. Voitk. Kyiv, 215 p. [in Ukrainian].

14. Profesiina osvita [Professional education]. Dictionary: academic manual. (Ed.). S.U. Honcharenko et al. Kyiv, 2000. 380 p. [in Ukrainian].

15. Turskyi, O.Iu. & Semenov, M.V. (2024) Inzhenerne zabezpechennia boiu [Engineering support of combat]: navch. posib., Kyiv : KI NHU, 2024. 256 p. [in Ukrainian].

16. Semenov, M. & Yesipova, O. (2024) Poniattia profesiina kompetentnist maibutnoho ofitsera u konteksti pedahohichnoi teorii. [The Concept of Professional Competence of a Future Officer in the Context of Pedagogical Theory] Molod i rynok. 2024. №5. S. 150–154. [in Ukrainian].

УДК 373.2:81'232

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1060-1070

Ніколаєску Інна Олександрівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної та спеціальної освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, бул. Шевченка, 81, м. Черкаси, 18000, тел.:(0472) 372-142, https://orcid.org/0000-0002-9928-9291

Бондар Вікторія Григорівна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної та спеціальної освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, бул. Шевченка, 81, м. Черкаси, 18000, тел.:(0472) 372-142, https://orcid.org/0000-0001-8874-4319

Мариняка Руслана Анатоліївна студентка кафедри дошкільної та спеціальної освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, бул. Шевченка, 81, м. Черкаси, 18000, тел. : (0472) 372-142

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. Статтю присвячено теоретичному обґрунтуванню питання формування мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку. Наголошено, що формування мовленнєвої культури, розвиток мовлення дітей, мовленнєвих навичок, потреба у спілкуванні набуває особливого значення саме в дошкільному віці, оскільки знання, вміння та навички, які діти отримали в ранньому дитинстві, значним чином впливають на їх подальший розвиток. Наукові дослідження підтверджують, що розвиток мовлення – це не ізольований процес, а складова загального розвитку дитини. Мова не лише впливає на інтелект, а й формує особистість, визначає соціальну адаптацію. У формуванні мовлення дітей дошкільного віку, на думку педагогів-практиків, чільне місце посідає комплексний підхід, який включає як розвиток мовленнєвих навичок, так і виховання моральних цінностей. Авторами статті зазначено, що тяжкі мовленнєві порушення, такі як алалія чи дизартрія, істотно гальмують розумовий розвиток дитини, обмежуючи її здатність до абстрактного мислення, узагальнення та аналізу інформації. Це відбувається через те, що мова є основним інструментом пізнання світу, а її порушення перешкоджають повноцінному розвитку пізнавальних процесів. Обґрунтовано важливість формування словникового запасу дитини дошкільного віку,

оскільки достатній словниковий запас є основою для розвитку творчих здібностей дитини, адже саме слова дозволяють нам будувати складні речення, створювати образи та висловлювати абстрактні поняття. Зафіксовано, що навички культури мовлення допомагають дитині будувати міцні соціальні зв'язки. Вміння слухати, поважати думку інших та висловлювати свої думки ввічливо сприяє позитивному сприйняттю дитини оточуючими. У науковому дослідженні автори акцентують на тому, що розвиток мовлення у дошкільнят – це складний процес, під час якого діти не просто повторюють слова, а активно освоюють мову як засіб спілкування та пізнання світу.

Ключові слова: мовленнєвий розвиток дітей старшого дошкільного віку, активний словник, мовленнєві порушення, діалогічне та монологічне мовлення.

Nikolaesku Inna Oleksandrivna Doctor of Pedagogic Sciences, professor, Head of the Department of Preschool and Special Education, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, 18000, Cherkasy, 24 O. Dashkevicha St., tel: (0472) 31-72-83, https://orcid.org/0000-0002-9928-9291

Bondar Viktoria Hryhorivna candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the department of preschool and special education, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Cherkasy, O. Dashkevich St., 24, Cherkasy, 18001, https://orcid.org/0000-0001-8874-4319

Maryniaka Ruslana Anatolyivna student at the Department of Preschool and Special Education Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, 18000, Cherkasy, 24 O. Dashkevicha St., tel: (0472) 31-72-83

FEATURES OF THE SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE

Abstract. The article is devoted to the theoretical substantiation of the issue of the formation of speech development of children of older preschool age. It is emphasized that the formation of speech culture, the development of children's speech, speech skills, the need for communication acquires special importance precisely in the preschool age, since the knowledge, skills and abilities that children acquired in early childhood significantly influence their further development. Scientific studies confirm that the development of speech is not an isolated process, but a component of the overall development of a child. Language not only affects intelligence, but also shapes personality and

determines social adaptation. In the formation of the speech of preschool children, according to practicing teachers, a comprehensive approach, which includes both the development of speech skills and the education of moral values, occupies a prominent place. The authors of the article stated that severe speech disorders, such as alalia or dysarthria, significantly inhibit the child's mental development, limiting his ability to think abstractly, generalize and analyze information. This is due to the fact that language is the main tool for learning about the world, and its violations prevent the full development of cognitive processes. The importance of the formation of a preschool child's vocabulary is substantiated, since a sufficient vocabulary is the basis for the development of a child's creative abilities, because it is words that allow us to build complex sentences, create images, and express abstract concepts. It is recorded that speech culture skills help a child to build strong social ties. The ability to listen, respect the opinion of others and express one's opinions politely contributes to the positive perception of the child by others. In the scientific study, the authors emphasize that the development of speech in preschoolers is a complex process during which children do not simply repeat words, but actively master language as a means of communication and learning about the world.

Keywords: speech development of older preschool children, active vocabulary, speech disorders, dialogic and monologic speech.

Постановка проблеми. У сучасному світі особливого значення набуває проблема мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку. Статистичні дані стверджують, що кожного року збільшується кількість дітей дошкільного віку, які мають порушення мовлення. Зменшити кількість таких дітей, на думку фахівців, можливо, але для цього потрібно проводити клопітку та довготривалу роботу. Така робота полягає у ранній діагностиці різноманітних відхилень, у тому числі і мовленнєвих.

Мовленнєва діяльність дитини дошкільного віку включає в себе вміння використовувати мовлення в конкретних ситуаціях, використовувати вербальну та невербальну систему знакової комунікації, що є важливою складовою розвитку особистості дитини. Повноцінний мовленнєвий розвиток істотно впливає на підготовку дітей до школи та подальше навчання. Саме у дошкільному віці потрібно звертати увагу на мовлення дитини, щоб вчасно виявити певні порушення та продумати подальшу корекційну роботу.

Розвиток мовлення дитини відбувається паралельно з фізичним і психічним розвитком. Усі психічні процеси у дитини – сприймання, увага, пам’ять, мислення, цілеспрямована поведінка – відбуваються за безпосередньої участі мовлення. Одним із важливих завдань педагогів є рання та

всебічна допомога дітям з особливими освітніми потребами набути навички усного та письмового мовлення, інтеграція їх у освітній процес, підвищення рівня самостійності у садочку, школі та соціальному житті.

На жаль, батьки та педагоги не завжди звертають достатню увагу на особливості мовлення дитини у ранньому віці, що і сприяє розвитку мовленнєвих порушень. Відповідно постає питання про важливість проведення ранньої діагностики та подальшої корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку.

Розвиток мовлення передбачає оволодіння мовою як засобом спілкування та культури; збагачення активного словника; розвиток зв'язного, граматично правильного діалогічного та монологічного мовлення; розвиток мовленнєвої творчості; розвиток звукової та інтонаційної культури мови, фонематичного слуху, знання книжкової культури, дитячої літератури, розуміння текстів різних жанрів дитячої літератури на слух; формування звукової аналітико-синтетичної активності як передумови навчання читання та письма [8].

Мова не є вродженою здатністю дитини, вона формується поступово у процесі її зростання та розвитку. Одними із головних завдань, які покладаються на вихователів – це активізувати мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку, спрямувати цей процес у потрібне русло, сприяти закріпленню культури мовлення та грамотності у дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дошкільному віці мовлення являє собою універсальну умову формування та розвитку особистості дитини. Одним із основних завдань мовленнєвого розвитку дитини є формування зв'язності мовлення, що передбачає засвоєння дитиною правильної звуковимови, широкий словниковий запас та граматична правильність мовлення. Зв'язне мовлення забезпечує можливість брати участь у комунікації з дорослими та іншими дітьми, а також здобувати необхідну дитині інформацію, отримувати знання про навколишній світ, адекватно висловлювати власні наміри, побажання, уміти підтримувати розмову, налагоджувати контакт тощо. Нині сучасні дослідники продовжують активно досліджувати різні аспекти мовленнєвого розвитку дітей (О. Білан, А. Богуш, М. Вашуленко, Л. Зданевич, Л. Іщенко, Л. Калмикова, О. Кононко, К. Крутій, Т. Науменко, Т. Піроженко та інші).

Дослідниця А. Богуш розглядає розвиток мовлення як один із важливих чинників підготовки дитини до школи; як інтегрований чинник особистісного зростання, оскільки мовлення має безпосередній вплив на інтелектуальні процеси та властивості. На її думку, основними його складовими є чітка артикуляція й вимови, засвоєння виразності мовлення, оволодіння вміннями створення граматичних структур, накопичення та

активне використання слів, активне словотворення, моральні норми та правила спілкування, засвоєння структури мови, вільне використання у поведінці та діяльності різних форм мовлення, загальна культура мовлення [2]. Науковиця зазначає, що серед багатьох видів діяльності мовленнєва є найбільш визначальною, адже саме з неї беруть початок та розвиваються інші діяльності.

Мета статті – проаналізувати особливості формування мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку, виявити основні чинники, що впливають на цей процес, та окреслити ефективність співпраці батьків та педагогів щодо успішного розвитку мовлення у дітей цього віку.

Виклад основного матеріалу. Порушення мовлення, в залежності від їхньої складності, можуть значно ускладнювати життя дитини, негативно впливаючи на її навчання, спілкування з однолітками та дорослими, а також на формування її особистості. Через порушення мови діти відчувають труднощі у спілкуванні з однолітками та дорослими, що може призвести до соціальної ізоляції та негативно вплинути на формування їхнього мислення, пам'яті та уваги. Крім того, такі порушення часто провокують емоційні розлади, знижують самооцінку та ускладнюють процес адаптації до навколишнього світу. Тяжкі мовленнєві порушення (такі як алалії, загальний недорозвиток мовлення, дизартрія, заїкання) можуть різною мірою впливати на ті чи інші компоненти психіки в цілому, на розумовий розвиток, особливо на формування вищих рівнів пізнавальної діяльності, що обумовлено тісним взаємозв’язком мовлення і мислення та обмеженістю соціальних, зокрема мовленнєвих контактів, у процесі яких здійснюється пізнання дитиною навколишнього світу. Для дітей з тяжкими порушеннями мовлення, що мають нормальний слух та збережений інтелект, притаманне різке обмеження засобів мовленнєвого спілкування. Такі діти мають неповноцінний мовленнєвий запас, у деяких випадках спілкування зовсім неможливе [9]. Хоча більшість таких дітей розуміють звернене до них мовлення, але вони не можуть самостійно вербально спілкуватися з іншими. Це впливає на становище дітей у колективі, адже вони частково або повністю втрачають можливість брати участь в іграх з однолітками та спілкуванні з дорослими.

Мовлення дітей починає формуватися в ранньому дитинстві, але найбільше воно формується та удосконалюється в старшому дошкільному віці, коли діти готуються йти до школи. Порівняно з раннім, молодшим і середнім віком мовлення старших дошкільників повинно досягати високого рівня розвитку.

Проаналізоване нами чинне навчально-методичне забезпечення, яке використовують в освітньому процесі заклади дошкільної освіти свідчить,

що, наприклад, освітня лінія «Мовлення дитини» у Базовому компоненті дошкільної освіти полягає в засвоєнні дитиною культури мовлення і спілкування, елементарних правил користування мовою в різних життєвих ситуаціях; володіння мовою як засобом навчання і спілкування є найважливішим досягненням дітей в дошкільному віці. «Каналом зв'язку» є мова, за допомогою якої діти отримують інформацію з немовних сфер життя, засобом пізнання світу. Мовленнєве виховання забезпечує духовно-емоційний розвиток дитини через органічний зв'язок із національним вихованням. Також мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку складається із різних видів говоріння та слухання, під час яких формуються мовленнєві навички та вміння [1].

Відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти кінцевою метою мовленнєвого розвитку дитини старшого дошкільного віку виступає сформованість у неї комунікативної компетенції. Головним інструментом виступає мовленнєвий розвиток дитини, завдяки якому вона встановлює контакт із довкіллям. Можна сказати, що саме завдяки довкіллю відбувається соціалізація дитини [1].

Проте, коли дитина має порушення у мовленнєвому розвитку, то ці можливості будуть обмеженими. Не дивлячись, яка буде форма та ступінь мовленнєвого порушення, у дитини буде проявлятися порушення комунікативної здібності. Основна ознака таких дітей – це відсутність мотивації до комунікації з однолітками та дорослими, різка зміна поведінки, підвищена емоційна стомлюваність, неможливість орієнтуватися у певній ситуації взагалі або лише з допомогою дорослого. Це вимагає детального вивчення особливостей спілкування таких дітей, довготривалого навчання засобів спілкування і уміння їх застосовувати на практиці. Крім того, саме спілкування є ефективним засобом закріплення нових умінь і навичок усного мовлення та розвитку зв'язного мовлення.

У дітей з тяжкими мовленнєвими розладами відмічаються відхилення у емоційно-мотиваційній та вольовій сферах, оскільки саме в них відображаються особистісні та психічні зміни. Гармонія чи дисгармонія цієї сфери визначають усе життя дитини, її психічний розвиток, спілкування, діяльність. Часто те чи інше порушення вищих психічних функцій тягне за собою особистісні порушення, а деформація особистості призводить до відставання у розвитку когнітивної сфери [4].

Дошкільний вік є найсприятливішим для оволодіння рідною мовою. У старшому дошкільному віці дуже інтенсивно розвиваються комунікативні форми і функції мовної діяльності, вдосконалюються практичні мовні навички. Занадто швидко формується словниковий обсяг мовлення та відбувається усвідомлення мовної діяльності загалом.

Діти старшого дошкільного віку активно засвоюють мовлення, оскільки це зумовлює їхні потреби щось дізнатись, про щось розповісти, поділитися з кимось своїми переживаннями. Дитина росте та розвивається, відповідно розвивається її мовлення. Основними структурними компонентами мовлення є: словник, граматична будова та звуковий склад.

Оволодіваючи мовою в процесі спілкування з дорослими, дитина отримує не тільки засіб ефективного спілкування з оточенням, а й засіб успішного керування власною поведінкою. За допомогою мови дитина може формулювати мету своїх дій, планувати їх послідовність і порівнювати зміст та завдання діяльності. Саме мова супроводжує всі види діяльності дитини дошкільного віку, сприяє встановленню та розвитку соціальних контактів, стає ефективним інструментом мислення. Зміст і форми висловлювань дітей залежать від форм спілкування та комунікативних завдань самої дитини. У процесі спілкування мовлення вдосконалюється та набуває нових якостей, зумовлює перебудову психічних процесів. Основними напрямами розвитку мовлення є розширення лексичного запасу слів і граматичної мовленнєвої структури [6].

У дітей старшого дошкільного віку активно збільшується словниковий запас мови. Це залежить від умов життя, виховання та індивідуальних особливостей дитини. Порівняно з дітьми раннього віку словник старших дошкільників повинен збільшуватися втричі:

- у 3 роки дитина засвоює приблизно 1200-1500 слів;
- у 4 роки – 2000 слів;
- у 5 років - 2500-3000 слів;
- у 6-7 років - 4000- 4500 слів [3].

Щоб розширити у дітей словниковий запас слів, потрібно завжди спонукати їх до чогось нового, цікавого, пізнавального. Доцільно проводити різні вправи та ігри для збагачення словникового запасу, вчити різні віршики, читати багато книг, розповідати дітям цікаві та пізнавальні історії.

Процес формування словника у дітей з мовленнєвими порушеннями є більш складним. Він вимагає тривалого часу та знаходження індивідуального підходу до кожної дитини.

Якщо дитина має достатній словниковий запас слів, то вона вже може складати розповідь на основі власного досвіду, творчу розповідь на відповідну тему та за картиною, передавати зміст почутих казок та оповідань. Дітям із незначним словниковим запасом притаманні певні проблеми з розумінням та вживанням слів, що може вплинути на їх соціалізацію та подальшу успішність у навчанні.

Накопичений у мовленні дошкільника словниковий запас слів не може самостійно забезпечити спілкування і пізнання. Для цього необхідно

вміти будувати словосполучення і речення відповідно до граматичних правил мови. Тому у дошкільному віці також активно розвивається граматична будова мови. Відбувається засвоєння типів відмін і відмінювання, чергування звуків, способів словозміни і словотворення, діти вчаться будувати складні речення. Засвоєння відмінкових форм у старших дошкільників зазвичай відбувається внаслідок їх орієнтації на форму слова, тобто на його закінчення у називному відмінку [7].

Розвиток граматично правильного мовлення дитини відбувається завдяки активній мовленнєвій практиці, накопичування власного досвіду правильного використання мовлення в різних життєвих ситуаціях, через наслідування мовлення дорослих. Дітей із порушенням мовлення потрібно постійно мотивувати, активно залучати до спілкування, мовленнєвих ігор, створювати ситуації успіху.

Тому батьки та вихователі повинні не лише стежити, щоб діти правильно вживали речення під час розмови, слова в певному роді, числі, відмінку, дотримувалися чергування звуків при відмінюванні іменників та дієслів, але й самим дотримуватися таких правил у власному мовленні.

Діти старшого дошкільного віку повинні чітко чути та вимовляти всі звуки рідної мови, розуміти, з яких звуків складаються слова. Важливо, щоб їхня мова була виразною, а інтонація передавала різні емоції. Крім того, діти повинні вміти регулювати темп і гучність мовлення, правильно ставити наголоси. Крім основних структурних компонентів мовлення у дітей потрібно формувати діалогічне та монологічне мовлення.

Діалогічне мовлення необхідно формувати починаючи з молодшого дошкільного віку. Протягом усього дошкільного дитинства необхідно вчити дітей уважно слухати і розуміти мовлення дорослих і однолітків, вміти правильно відповідати на питання, виховувати бажання підтримувати розмову з дорослими та однолітками [5].

У дітей старшого дошкільного віку слід формувати вміння брати участь у колективній розмові, коротко та розгорнуто відповідати на запитання, спонукати інших до розмови. При цьому розмовне мовлення дітей повинне бути виразним.

У процесі спілкування слід виховувати у дітей навички культури мовлення. Діти повинні розуміти, що не варто втручатися в розмову старших, не можна перебивати співрозмовника, під час розмови не потрібно відвертатися чи опускати голову. Під час розмови діти повинні спокійно слухати та дивитися в очі тому, хто говорить, не дозволяти собі грубого та зневажливого тону.

Оволодівши діалогічним мовленням, діти починають інтенсивно оволодівати монологічним. Діти опановують монолог поступово. Залежно

від віку дитина спочатку вчиться розуміти розповідь, а потім самостійно її розповідати: переказувати невеликі казки, описувати іграшку, предмет, картинку, складати розповідь за сюжетною картинкою та про події з власного життя. У старших дошкільників вимоги до розповідей та переказів підвищуються. Діти повинні дотримуватися чіткої композиції, логіки розвитку сюжету, достовірно зображувати дійсність у розповідях на реальні теми, давати оцінку життєвим явищам, фактам [5].

Оволодіння монологічним мовлення для дитини – це найвище досягнення розвитку мовлення у старшому дошкільному віці. Адже саме монолог включає в себе ті мовленнєві знання, які дитина набула раніше: засвоєння звукової сторони мовленнєвого сприйняття, розширення словникового лексичного запасу, вивчення граматики та граматичної правильності побудови мови.

Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку можна назвати складним психологічним процесом. Діти не просто відтворюють почуту мову, а у них ще з раннього віку формуються певні знання, уміння та навички, які вони потім проявляють в соціальній та інтелектуальній активності у колі однолітків та дорослих. Щоб створити оптимальні умови для мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку та дітей з мовленнєвими порушеннями, вихователям слід використовувати різні форми роботи: заняття, ігри, проблемні ситуації та інше.

Дошкільникам п’ятого року життя можна запропонувати різні вправи та ігри на порівняння предметів. За допомогою них діти вчитимуться розрізняти предмети за розміром, формою, кольором та іншими ознаками. Спочатку навчаємо дітей порівнювати однотипні предмети, які відрізняються лише за однією ознакою. Можна порівняти м’ячі або палички однакові за кольором, але різні за розміром. Потім пропонуємо дітям порівнюють предмети за тематикою, наприклад овочі або фрукти. Вже після цього можна переходити до порівняння предметів за різною тематикою, яким властиві одна або декілька спільних ознак. Наприклад: м`яч-кавун, м`яч-апельсин. Такі вправи сприяють у дітей розвитку слухового та зорового сприйняття, уваги, мовлення. Також вони готують дітей до самостійного описування предметів та збагачення словникового запасу.

Дітям шостого та сьомого року життя потрібно пропонувати вже більш складніші завдання. Ефективними для розвитку та корекції мовлення будуть такі вправи, де дітям потрібно самостійно давати відповідь на певні питання. Під час таких вправ вони використовуватимуть ті мовленнєві знання та навички, які набували раніше. Доцільним буде проведення конкурсу читання віршів напам’ять. Адже саме завдяки римованим рядкам

дітям краще запам'ятовуються не лише слова, а й цілі речення. Спроба відтворити вірш з пам'яті допоможе дитині опанувати навички зв'язного мовлення.

Мовлення є свідченням мовленнєвої культури особистості, її особистісного та психічного розвитку. Коли дитина дорослішає, то з віком збільшується кількість знань, які вона повинна засвоїти. Щоб допомогти дітям впоратися з труднощами, які з часом можуть виникнути, потрібно подбати про своєчасне формування їх мовлення, адже це головна вимога до успішного навчання та виховання. Мова дитини не є вродженою, вона закладається і формується ще в ранньому дитинстві. А правильна вимова дитини є частиною її повноцінного розвитку. Тому розуміння мови інших, висловлювання власних думок, бажань, спілкування з дорослими та однолітками – все це активно залучає дитину до повноцінного життя, збагачує мислення, сприяє корекції мовленнєвого розвитку та формуванню гармонійної особистості.

Висновки. Мовленнєвий розвиток дитини – це один з основних чинників становлення особистості в дошкільному дитинстві. За допомогою мови дитина має можливість пізнати світ, висловити свої власні думки та погляди. Щоб досягти успіху при формуванні мовлення у дітей з мовленнєвими порушеннями важливо мати відповідну підтримку від батьків та педагогів, які допоможуть дитині розуміти нові слова та правильно використовувати їх у різних ситуаціях, а також створювати сприятливу атмосферу для навчання та розвитку мовлення.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі є аналіз ефективності різних методик та програм розвитку мовлення в закладах дошкільної освіти.

Література:

1. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : програмно-методичний комплекс. Київ, 2012. 258 с.

2. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник. Вид. 2-ге, доповнене. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 704 с.

3. Трофименко Л. І. Алалія: підтримка дитини з особливими мовленнєвими потребами в освітньому середовищі: навч. – метод. посіб. Київ. 2023. 180 с.

4. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція). URL: https://vseosvita.ua/test/bazovyikomponent-doshkilnoi-osvity-nova-redaktsiia-2021-roku-241300.html (дата звернення 30.09.2024).

5. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць / за ред. В.В. Засенка. К.: ТОВ «Наша друкарня», 2020. Вип. 16. 292. С.

6. Павелків Р. В. Розвиток лексичного запасу і граматичної будови мовлення дітей дошкільного віку. Westudents: веб-сайт. URL: https://westudents.com.ua/glavy/76340-rozvitok-leksichnogo-zapasu-gramatichno-budovi-movlennya-dtey-doshklnogo-vku.html (дата звернення 02.10.2024).

7. Іванова Т. Взаємозв'язок мовлення й інтелекту: причини порушень психічного розвитку / Т. Іванова // Дефектолог. 2019. № 11. С. 4–19.

8. Понімaнська Т. І., Дичківська І. М. Дошкільна педагогіка. Практикум : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів, спеціальність «Дошкільне виховання» / Понімaнська Т. І., Дичківська І.М. Київ : Видавничий Дім "Слово", 2018. 352 с.

9. Основні напрямки в роботі з розвитку мовлення у дошкільників. Logoclub: веб-сайт. URL: https://www.logoclub.com.ua/poradi-logopeda/rozvitok-movlennya/61-osnovni-napryamki-v-roboti-z-rozvitku-movlennya-u-doshkilnikiv (дата звернення 30.09.2024).

References:

1. Ribtsun, U. V. (2012) Korektsiina robota z rozvytku movlennia ditei piatoho roku zhyttia iz fonetyko-fonematychnym nedorozvytkom movlennia : prohramno-metodychnyi kompleks [Corrective work on speech development of children of the fifth year of life with phonetic-phonemic underdevelopment of speech: program and methodical complex]. Kyiv. 258 p. [in Ukrainian].

2. Bohush A. M. (2015) Doshkilna linhvodydaktyka: Teoriia i metodyka navchannia ditei ridnoi movy v doshkilnykh navchalnykh zakladakh [Preschool linguistic didactics: Theory and methods of teaching children's native language in preschool educational institutions]. Kyiv: Vydavnychyi Dim «Slovo». 704 p. [in Ukrainian].

3. Trofymenko L. I. (2023) Alaliia: pidtrymka dytyny z osoblyvymy movlennievymy potrebamy v osvitnomu seredovyshchi [Alalia: supporting a child with special speech needs in an educational environment]. Kyiv. 180 p. [in Ukrainian].

4. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity v Ukraini (nova redaktsiia) [Basic component of preschool education in Ukraine (new edition)]. URL: https://vseosvita.ua/test/bazovyi komponent-doshkilnoi-osvity-nova-redaktsiia-2021-roku-241300.html [in Ukrainian].

5. Zasenka V.V. (2020) Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy [Education of persons with special needs: ways of development] Kyiv: TOV «Nasha drukarnia», 292 p. [in Ukrainian].

6. Pavelkiv R. V. Rozvytok leksychnoho zapasu i hramatychnoi budovy movlennia ditei doshkilnoho viku [Development of vocabulary and grammatical structure of speech of preschool children]. URL: https://westudents.com.ua/glavy/76340-rozvitok-leksichnogo-zapasu-gramatichno-budovi-movlennya-dtey-doshklnogo-vku.html [in Ukrainian].

7. Ivanova T. (2019) Vzaiemozviazok movlennia y intelektu: prychyny porushen psykhichnoho rozvytku [The relationship between speech and intelligence: causes of disorders of mental development]. Defektoloh. № 11. P. 4-19 [in Ukrainian].

8. Ponimanska T. I., Dychkivska I. M. (2018) Doshkilna pedahohika. Praktykum [Preschool pedagogy. Practicum]. Kyiv : Vydavnychyi Dim "Slovo" 352 p. [in Ukrainian].

9. Osnovni napriamky v roboti z rozvytku movlennia u doshkilnykiv [The main directions in the work on the development of speech in preschoolers]. URL: https://www.logoclub.com.ua/poradi-logopeda/rozvitok-movlennya/61-osnovni-napryamki-v-roboti-z-rozvitku-movlennya-u-doshkilnikiv [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
Bulletin of Science and Education

УДК 81’243:378

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1071-1081

Новохатня Тетяна Михайлівна старший викладач кафедри іноземних мов, Національний транспортний університет, вул. Михайла Омеляновича-Павленка, 1, м. Київ, 02000, тел.: (044) 280-54-09, https://orcid.org/0009-0000-9684-3763

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМИ MYENGLISHLAB З ВБУДОВАНИМ ШТУЧНИМ ІНТЕЛЕКТОМ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТЕХНІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ЯК ОДНОГО ЗІ СПОСОБІВ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті проведено ґрунтовний аналіз ролі штучного інтелекту в сучасному освітньому процесі, особливо у сфері вивчення англійської мови на базі онлайн-платформи MyEnglishLab. Основна увага зосереджена на інноваційних можливостях цієї платформи, які забезпечують індивідуалізацію навчання та адаптацію до потреб кожного студента, дозволяючи створити персоналізований освітній досвід. Зокрема, розглянуто функції автоматичного оцінювання, що надає студентам миттєвий зворотний зв'язок, персоналізовані рекомендації для покращення навичок, а також інтерактивні завдання, які допомагають глибше засвоювати навчальний матеріал. Ці елементи сприяють не лише покращенню рівня знань, але й загальному підвищенню мотивації та залучення студентів до навчального процесу.

У ході дослідження проведено детальний аналіз студентських відгуків щодо ефективності використання MyEnglishLab. Відгуки свідчать про високе задоволення студентів платформою, особливо у контексті її зручності, доступності та можливості виконання завдань у будь-який час і будь-якому місці. Студенти також позитивно оцінили функціональні можливості штучного інтелекту, які дозволяють отримувати точні та персоналізовані рекомендації для подальшого навчання. Однак, поряд із високими показниками задоволення, були виявлені деякі аспекти, які потребують подальшого вдосконалення, зокрема розширення можливостей для розвитку навичок говоріння та покращення дизайну інтерфейсу. Важливим аспектом дослідження стало визначення того, наскільки ефективно штучний інтелект платформи розуміє індивідуальні потреби студентів і адаптує навчальний процес відповідно до їхніх рівнів знань.

Отримані результати підтверджують, що використання MyEnglishLab може суттєво підвищити ефективність та якість навчання англійської мови, особливо в контексті дистанційної або змішаної форми навчання. Платформа має великий потенціал для інтеграції у різні освітні контексти, забезпечуючи студентів не лише технічними інструментами для навчання, але й підтримкою через штучний інтелект. Це дозволяє забезпечити індивідуальний підхід до кожного учня, підвищуючи їхню успішність та мотивацію до навчання. Висновки дослідження підкреслюють важливість постійного вдосконалення та розвитку таких платформ, що сприятиме подальшому підвищенню якості освітнього процесу у вивченні англійської мови у глобальному масштабі.

Ключові слова: штучний інтелект, комп'ютерна наука, чат-бот, англійська мова, глобалізація, MyEnglishLab.

Novokhatnia Tetiana Mykhaylivna senior teacher at the Department of Foreign Languages of National Transport University, str. Mykhailo Omelyanovicha-Pavlenka, 1, Kyiv, 02000, tel.: (044) 280-54-09, https://orcid.org/0009-0000-9684-3763

THE USE OF THE MYENGLISHLAB ONLINE PLATFORM WITH EMBEDDED ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR LEARNING TECHNICAL ENGLISH IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AS A METHOD OF IMPLEMENTING BLENDED LEARNING

Abstract. The article provides a comprehensive analysis of the role of artificial intelligence in modern educational processes, particularly in the field of learning English through the MyEnglishLab online platform. The focus is on the innovative capabilities of this platform that offer individualized learning and adaptation to each student's needs, creating a personalized educational experience. Specifically, the paper examines the features of automatic assessment that provide students with immediate feedback, personalized recommendations for skill improvement, and interactive tasks that aid in deeper assimilation of the learning material. These elements contribute not only to improved knowledge levels but also to an overall increase in student motivation and engagement in the learning process.

The study includes a detailed analysis of student feedback on the effectiveness of using MyEnglishLab. Feedback indicates high student satisfaction with the platform, particularly in terms of its convenience, accessibility, and the ability to complete tasks anytime and anywhere. Students

also positively evaluated the functional capabilities of artificial intelligence that offer accurate and personalized recommendations for further learning. However, alongside high satisfaction levels, some aspects requiring further improvement were identified, such as expanding opportunities for developing speaking skills and improving the interface design. An important aspect of the study was determining how effectively the platform's artificial intelligence understands individual student needs and adapts the learning process according to their knowledge levels.

The results confirm that using MyEnglishLab can significantly enhance the effectiveness and quality of English language learning, especially in the context of remote or blended learning. The platform has great potential for integration into various educational contexts, providing students with not only technical tools for learning but also support through artificial intelligence. This allows for a personalized approach to each student, enhancing their success and motivation to learn. The study's conclusions underscore the importance of continuous improvement and development of such platforms, which will contribute to further enhancing the quality of the educational process in English language learning on a global scale.

Keywords: artificial intelligence, computer science, chatbot, English language, globalization, MyEnglishLab

Постановка проблеми. Сучасний штучний інтелект (ШІ) активно інтегрується в освітній процес, що створює нові можливості для персоналізації навчання, зокрема у вивченні іноземних мов. Однак, потреба у детальному дослідженні ефективності таких інструментів, як онлайн-платформа MyEnglishLab, для покращення навчального процесу та задоволення потреб студентів залишається актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні публікації в галузі штучного інтелекту (ШІ) у контексті вивчення іноземних мов акцентують на його значущій ролі в освітньому процесі. У статті Зубенка О.В. (2024) підкреслено, що ШІ сприяє індивідуалізації навчання і забезпечує високий рівень зворотного зв'язку завдяки інтерактивним програмам і speaking robots. Дослідження свідчать про те, що застосування ШІ може підвищити мотивацію студентів, активізувати їх розумові здібності і зробити заняття більш цікавими та наочними. Проте, Зубенко також звертає увагу на проблеми безпеки і ризики, які потребують детального аналізу для ефективного використання ШІ в освіті.

Мета статті - визначення ролі штучного інтелекту у процесі вивчення іноземних мов в академічному середовищі. Аналізуються особливості застосування платформи MyEnglishLab для покращення навчального

процесу та вплив на мотивацію і ефективність навчання студентів. Актуальність дослідження зумовлена швидким розвитком технологій штучного інтелекту та їх впливом на освітній процес. Впровадження інноваційних методів навчання, зокрема платформи MyEnglish Lab, є важливим для підвищення якості освіти та адаптації до сучасних потреб студентів у вивченні іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. Штучний інтелект (ШІ) – це не просто черговий технологічний прорив, а справжня революція, яка охоплює всі сфери людської діяльності, від бізнесу та промисловості до освіти та медицини. У сучасному світі, де постійно зростають вимоги до ефективності та швидкості виконання завдань, ШІ став незамінним інструментом, що дозволяє автоматизувати складні процеси та здійснювати аналіз великих обсягів даних з неймовірною швидкістю. Розвиток штучного інтелекту триває вже кілька десятиліть, і сьогодні ми спостерігаємо, як ці технології поступово інтегруються у наше повсякденне життя. ШІ може розпізнавати образи, що є необхідним у різних галузях, від безпеки до медицини, а також здатен виконувати небезпечні або рутинні завдання, тим самим підвищуючи безпеку працівників. Цей аспект стає особливо актуальним в умовах війни, коли існує потреба в заміщенні людської праці на передовій [1].

Однак, однією з найбільш перспективних сфер застосування ШІ є освіта, де він може значно покращити навчальний процес. Традиційні методи навчання поступово адаптуються до нових технологій, що дозволяє зробити освіту більш персоналізованою та гнучкою. ШІ допомагає аналізувати потреби студентів, пропонуючи індивідуальні навчальні плани, що сприяє підвищенню рівня засвоєння знань. Це особливо важливо в умовах дистанційного навчання, яке стало поширеним через пандемію та інші глобальні виклики. Наприклад, системи штучного інтелекту можуть використовуватися для автоматизації перевірки завдань, аналізу типових помилок та надання рекомендацій для подальшого навчання. Використання ШІ в освіті також дозволяє забезпечити доступ до навчальних матеріалів у будь-який час та з будь-якого місця, що робить процес навчання більш гнучким та доступним.

Окремо слід зазначити роль штучного інтелекту у вивченні іноземних мов, зокрема англійської мови. Вивчення англійської сьогодні є необхідністю для багатьох професій та академічних напрямів, особливо технічного спрямування. Університети та інші навчальні заклади використовують технології ШІ для створення мовних платформ, які допомагають студентам вдосконалювати свої навички в режимі реального часу. Такі додатки здатні аналізувати вимову, граматику, словниковий

запас та пропонувати індивідуальні вправи для кожного студента. Наприклад, інтеграція штучного інтелекту в мовні клавіатури допомагає студентам швидше знаходити необхідні технічні терміни або фрази, що значно прискорює процес навчання. Крім того, чат-боти з ШІ активно використовуються для підтримки розмовної практики, що дозволяє студентам отримати більше мовної практики за межами аудиторії, що сприяє покращенню їхніх навичок через реальні комунікативні ситуації [2].

Незважаючи на всі переваги штучного інтелекту, важливо пам'ятати, що його роль у навчальному процесі є допоміжною, а не замінною для викладача. Людський фактор залишається ключовим у створенні та підтримці сприятливого навчального середовища, де викладач може врахувати емоційний стан студентів, їхню мотивацію та індивідуальні потреби. Викладачі можуть використовувати штучний інтелект для підвищення ефективності навчання, але їхня роль залишається важливою, особливо коли мова йде про надання психологічної підтримки, мотивації та контролю за прогресом студентів.

Яскравим прикладом успішної інтеграції штучного інтелекту у процес вивчення англійської мови є онлайн-платформа MyEnglishLab від компанії Pearson. Ця платформа розроблена спеціально для того, щоб забезпечити студентів індивідуальним підходом до навчання. MyEnglishLab пропонує широкий вибір завдань і вправ, які адаптуються до рівня знань кожного студента. Окрім цього, платформа забезпечує постійний зворотний зв’язок, дозволяючи студентам моментально отримувати результати своїх робіт та аналізувати їхні помилки. Це дає можливість ефективно вдосконалювати свої навички завдяки систематичній та структурованій практиці [3].

Серед ключових особливостей MyEnglishLab є її інтеграція з популярними підручниками з англійської мови, що дозволяє студентам отримати доступ до навчальних матеріалів як онлайн, так і в друкованому вигляді. Платформа також підтримує різні стилі навчання, що дає змогу студентам самостійно вибирати найбільш зручний для них формат. Для викладачів MyEnglishLab надає інструменти для контролю за прогресом студентів, аналізу їхніх типових помилок та планування подальших навчальних занять.

Використання штучного інтелекту у навчальних платформах, таких як MyEnglishLab, відкриває нові горизонти для освітнього процесу, демонструючи сучасний підхід до організації навчання. Сучасні технології дозволяють створити інтерактивне, персоналізоване та доступне для студентів середовище, яке максимально враховує індивідуальні потреби кожного учня. Такий підхід є особливо важливим у часи, коли дистанційне

навчання та самостійна робота стають невід'ємною частиною освіти. Завдяки штучному інтелекту, студенти можуть навчатися у власному темпі, отримуючи миттєвий зворотний зв'язок, що підвищує їхню мотивацію та дозволяє краще засвоювати матеріал.

Платформи з підтримкою ШІ, такі як MyEnglishLab, також сприяють підвищенню залучення студентів до навчання завдяки інноваційним інструментам. Ці інструменти дозволяють студентам брати активну участь у процесі навчання, аналізувати свої помилки та розвивати критичне мислення. Наприклад, система автоматичного оцінювання дозволяє студентам отримувати зворотний зв'язок у реальному часі, що сприяє оперативному виправленню помилок та кращому розумінню матеріалу. Така функціональність значно скорочує час на обробку результатів та надає викладачам можливість більше уваги приділяти індивідуальним потребам студентів.

Pearson, компанія-розробник MyEnglishLab, постійно вдосконалює свій продукт, впроваджуючи нові функції, аналізуючи відгуки користувачів та орієнтуючись на потреби студентів і викладачів. Компанія активно проводить дослідження, спрямовані на вдосконалення навчальних матеріалів та функцій платформи, що дозволяє створювати більш ефективні інструменти для навчання. Зокрема, дослідження показують, що інтеграція штучного інтелекту у навчальний процес дозволяє підвищити рівень успішності студентів та їхню впевненість у використанні англійської мови. Pearson враховує індивідуальні особливості різних учнів, їхні стилі навчання, а також контексти, в яких використовується платформа, що дозволяє оптимізувати її функціональність.

Таким чином, MyEnglishLab не просто слугує додатковим інструментом для вивчення мови, але й створює середовище, де студенти можуть самостійно контролювати процес свого навчання, отримувати підтримку завдяки штучному інтелекту та постійно вдосконалювати свої мовні навички. Платформа адаптується до потреб сучасного світу, що робить її однією з найперспективніших освітніх технологій у сфері викладання англійської мови [4].Таким чином, застосування штучного інтелекту у навчанні є надзвичайно перспективним напрямком, що дозволяє підвищити якість освіти та зробити процес вивчення мов більш адаптованим до потреб кожного студента.

Для оцінки доцільності використання онлайн-платформи MyEnglishLab серед здобувачів освіти було проведене анкетування, яке включало тринадцять простих та зрозумілих запитань. Було запропоновано два запитання з двома варіантами відповіді – однією позитивною, а іншою негативною, десять запитань – зі шкалою відповідей від 1 до 5, де 5 –

найвища оцінка, а 1 – найнижча, та 1 запитання, на яке студенти мали дати свій варіант відповіді:

1. Наскільки зручною для Вас є навігація по платформі MyEnglishLab? (оцінка від 1 до 5, де 1 – зовсім незручна, а 5 – повністю зручна);

2. Як Ви оцінюєте якість навчальних матеріалів на платформі? (оцінка від 1 до 5, де 1 – незадовільна якість, а 5 – найвища якість);

3. Оцініть, наскільки Вам допомагає платформа MyEnglishLab у навчанні (оцінка від 1 до 5, де 1 – не має впливу на навчання, а 5 – має видимо позитивний вплив на навчання);

4. Чи відчуваєте Ви, що штучний інтелект на платформі розуміє ваші потреби? (оцінка від 1 до 5, де 1 – взагалі не розуміє мої потреби, а 5 – цілком розуміє мої потреби);

5. Чи використовуєте Ви інтерактивні тести та завдання на платформі?

6. Які функції платформи, на Вашу думку, потребують покращення?

7. Чи довіряєте Ви рекомендаціям штучного інтелекту на платформі?

8. Як Ви оцінюєте дизайн та інтерфейс платформи? (оцінка від 1 до 5, де 1 – незадовільний дизайн, а 5 – чудовий дизайн);

9. Чи задоволені Ви різноманітністю контенту, доступного на платформі? (оцінка від 1 до 5, де 1 – контент не є різноманітним, а 5 – контент є достатньо різноманітним);

10. Чи має платформа позитивний вплив на Ваші навички письма англійською мовою? (оцінка від 1 до 5, де 1 – не має впливу, а 5 – має видимо позитивний вплив);

11. Чи має платформа позитивний вплив на Ваші навички слухання англійською мовою? (оцінка від 1 до 5, де 1 – не має впливу, а 5 – має видимо позитивний вплив);

12. Чи має платформа позитивний вплив на Ваші навички говоріння англійською мовою? (оцінка від 1 до 5, де 1 - не має впливу, а 5 - має видимо позитивний вплив);

13. Чи рекомендували б Ви платформу MyEnglishLab своїм друзям та однокурсникам для вивчення англійської мови? (оцінка від 1 до 5, де 1 – не рекомендував/-ла би, а 5 – рекомендував/-ла би).

У опитуванні взяли участь 50 студентів другого курсу навчання, що навчаються за спеціальністю «Комп'ютерні науки» та «Комп'ютерна інженерія» Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського. На основі отриманих даних проведено статистичну обробку даних.

У результаті проведеного опитування студентів вдалося зібрати різноманітні відповіді, що показали різні ступені задоволеності платформою MyEnglishLab. Перше питання стосувалося того, наскільки зручною є

навігація по платформі, що є критично важливим елементом для будь-якого цифрового навчального інструменту. 10% студентів дали найнижчу оцінку навігації – 1, що свідчить про значні труднощі у використанні інтерфейсу. Ще 10% респондентів оцінили зручність навігації на 2 бали, що також вказує на незадовільні аспекти в організації інтерфейсу. Однак, значна частина студентів – по 40% – оцінили навігацію платформою досить високо, надавши їй оцінки 4 і 5. Це свідчить про те, що більшість користувачів платформи вважають її досить зручною, хоч і є група, яка відчуває труднощі.

Друге питання стосувалося якості навчальних матеріалів, розміщених на платформі MyEnglishLab. Тут також спостерігається загальна тенденція до позитивних відгуків: по 40% студентів оцінили матеріали на 4 і 5 балів, що вказує на високу оцінку вмісту, доступного на платформі. Лише 20% респондентів оцінили матеріали на 3 бали, що свідчить про те, що невелика частка студентів вважає якість навчальних матеріалів задовільною, але все ж не на найвищому рівні.

Третє питання було зосереджене на тому, наскільки платформа допомагає у навчанні англійської мови. Результати показали, що думки студентів тут розподілилися майже порівну: по 30% опитуваних оцінили допомогу платформи в навчанні на 3 і 4 бали, а ще 40% дали максимальну оцінку 5. Це свідчить про те, що більшість студентів визнають позитивний вплив MyEnglishLab на процес навчання, хоча деякі вважають його менш вираженим.

Одне з найцікавіших питань стосувалося оцінки того, наскільки штучний інтелект платформи здатен розуміти потреби студентів і адаптуватися до них. Лише 20% респондентів поставили цьому аспекту найвищу оцінку – 5, і ще 10% оцінили штучний інтелект на 4 бали. Однак найбільша кількість студентів – 70% – дали оцінку 3, що може свідчити про загальне нейтральне або помірне враження щодо функціональності штучного інтелекту на платформі. Це може вказувати на необхідність подальшого вдосконалення алгоритмів штучного інтелекту, щоб зробити їх більш адаптивними до індивідуальних потреб студентів.

Питання про використання інтерактивних тестів і завдань на платформі отримало позитивні відгуки від більшості студентів: 60% респондентів оцінили цей аспект позитивно. Це свідчить про те, що інтерактивні елементи дійсно допомагають підвищити зацікавленість у навчанні та залучення студентів у процес.

Що стосується аспектів платформи, які, на думку студентів, потребують покращення, найбільш поширеними відповідями були пропозиції щодо збільшення кількості вправ, спрямованих на покращення навичок

говоріння. Деякі студенти також відзначили необхідність покращення дизайну платформи, хоча більшість опитаних (понад 60%) залишилася задоволеною поточними функціями та зовнішнім виглядом.

Коли мова зайшла про довіру до рекомендацій штучного інтелекту, відповідь студентів також виявилася неоднозначною. 60% респондентів довіряють рекомендаціям, які надає платформа на основі їхніх успіхів та результатів. Проте 40% студентів не висловлюють повної довіри до таких рекомендацій, що може бути сигналом для розробників щодо необхідності підвищення точності або прозорості рекомендаційного алгоритму.

Наступним було питання про дизайн і загальний інтерфейс платформи, який також викликав певні розбіжності у відповідях. 30% респондентів поставили дизайну максимальну оцінку – 5, ще 20% оцінили його на 4 бали. Водночас 40% дали середню оцінку – 3, а 10% поставили найнижчу оцінку – 1, що вказує на необхідність перегляду та вдосконалення користувацького інтерфейсу, аби забезпечити зручність для всіх користувачів.

Щодо оцінки різноманітності контенту на платформі, 60% респондентів оцінили його на 4 бали, що говорить про загалом позитивне враження. По 20% студентів оцінили цей аспект на 3 і 5 балів відповідно, що вказує на те, що контент є різноманітним, але деякі студенти все ж вважають, що його можна було б зробити ще більш багатогранним.

Коли студенти оцінили вплив платформи на розвиток їхніх навичок письма, 30% відзначили видимий позитивний вплив, оцінивши його на 5 балів. 40% респондентів поставили оцінку 4, що вказує на задовільний вплив платформи на письмові навички, тоді як ще 30% оцінили його на 3 бали, вказуючи на середній вплив.

Відповіді на питання про вплив платформи на розвиток навичок слухання були досить різноманітними. 40% студентів оцінили вплив на слухові навички на 5 балів, що вказує на видимо позитивний ефект. 30% дали оцінку 4, ще 20% – 3, а 10% студентів поставили оцінку 2, що свідчить про необхідність певних удосконалень для підвищення ефективності цього аспекту навчання.

Що стосується навичок говоріння, 50% респондентів вказали на позитивний вплив платформи, оцінивши його на 4 бали, тоді як 30% поставили максимальну оцінку 5. Водночас 10% студентів дали низькі оцінки, що свідчить про можливі труднощі або невідповідність очікувань у цьому аспекті.

Останнім було питання про готовність студентів рекомендувати платформу MyEnglishLab своїм друзям чи однокурсникам. Половина респондентів зазначила, що вони дійсно рекомендували б платформу (оцінка 5), 20% оцінили це на 3 і 4 бали, тоді як 10% не виявили бажання рекомендувати платформу (оцінка 2), що може бути пов'язано з їхнім особистим досвідом використання.

Висновки. Отже, можна зробити висновок, що використання платформи MyEnglishLab на заняттях англійської мови має велике значення, адже допомагає урізноманітнювати навчальний процес, робити його більш привабливим як для викладача, так і для студентів. Розглядаючи відповіді студентів на запитання, потрібно зауважити, що вони різняться, тому хочеться сказати, що деякі аспекти потребують звернення на них уваги та вдосконалення. Але, в цілому, студенти задоволені використанням цієї платформи на заняттях. Адже половина опитуваних рекомендують платформу своїм друзям та однокурсникам для вивчення англійської мови.

Очевидними перевагами ресурсу є:

– різноманітність завдань, спрямованих на розвиток навичок читання, засвоєння граматичного матеріалу, окремі відео-секція та секція аудіювання, письмо;

– наявність інтерактивних завдань для самостійної роботи студентів;

– перевірка домашніх завдань, тестів відбувається автоматично;

– кожен студент має власний онлайн-кабінет, за допомогою якого він відстежує свій прогрес у секції Gradebook;

– студенти та викладач можуть спілкуватися, надсилаючи один одному повідомлення в секції Messages;

– викладач має змогу контролювати роботу студентів, допомагаючи їм уникнути труднощів під час навчання;

– з метою вдосконалення певних навичок та вмінь викладач додатково прикріплює завдання кожному студенту, здійснивши аналіз помилок.[5]

Практичний досвід використання MyEnglishLab демонструє активне впровадження штучного інтелекту у процес вивчення іноземної мови. Основні дидактичні функції MyEnglishLab включають пізнавальну (розвиток сприйняття, логічного мислення, пам'яті, уяви), розвиваючу, тренувальну (можливість самостійного тренування, перевірки рівня знань, виявлення прогалин та їх усунення), діагностичну (швидкий контроль викладача за засвоєнням матеріалу студентами) та комунікативну (подолання студентами боязні спілкування через діалог з комп'ютером). Важливо також відзначити активне використання так званих speaking robots, які стають все популярнішими. Ці розмови зі штучним інтелектом створюють мовне різноманіття, аналізують природну мову того, хто вивчає іноземну, сприяють персоналізації онлайн-навчання, коригують матеріал залежно від помилок і успіхів студента, а також будують адаптивне навчання для усунення прогалин у знаннях. Самостійне вивчення іноземної мови за допомогою ШІ, який може вирішувати слабо структуровані і погано формалізовані завдання, є цікавим як для викладача, так і для студента. Це розширює набір педагогічних засобів і демонструє високу ефективність

порівняно з традиційними методами навчання, роблячи цей процес цікавішим і продуктивнішим. Крім того, ШІ дозволяє викладачеві оцінювати прогрес студента та швидко коригувати курс його навчання за потреби. ШІ також оцінює рівень знань майбутнього студента ще на етапі реєстрації на платформі та підбирає найбільш відповідні завдання.

Цей сучасний та потужний засіб навчання змінює традиційний підхід до вивчення іноземної мови, підвищує ефективність та якість навчального процесу, відкриває нові можливості для роботи зі студентами в аудиторії та поза її межами. Навчання на основі MyEnglishLab є ефективним та доцільним, спрямованим на формування комунікативної компетенції студента, забезпечує постійне та динамічне спілкування студента та викладача, відкриває нові можливості презентації навчального матеріалу для викладача та дає змогу підвищити якість іншомовної освіти [6].

Література:

1. Eric H. Glendinning, John McEvan. Oxford English for Information Technology. Oxford University Press, 2021. – 222 с.

2. Зубенко О. В. Штучний інтелект і вивчення іноземної мови // Закарпатські філологічні студії. – 2022. – Випуск 27. – Том 2. – С. 80-84.

3. Сабат С. MyEnglishLab як ефективний компонент змішаного навчання при викладанні англійської мови // Науковий журнал «Молодий вчений». – 2020. – №3 (79) (2020). С. 158 – 162.

4. English Language Lab Role: The Key to Language Learning. – [Електронний ресурс]. – Режим доступа: https://www.englishlab.co.in/blog/english-language-lab-role-the-key-to-language-.

5. MyEnglishLab. Now accessed via English Portal. – [Електронний ресурс]. – Режим доступа: https://lbcbooks.com.ua/dostup-do-platformy-myenglishlab/.

6. How MyEnglishLab Is Reinventing Language Learning. – [Електронний ресурс]. – Режим доступа: https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/efficacy-and-research/reports/MyEnglishLab.pdf.

References:

1. Eric H. Glendinning, John McEvan (2021). Oxford English for Information Technology. Oxford University Press.

2. Zubenko, O. V. (2022). Shtuchnyi intelekt i vyvchennia inozemnoi movy [Artificial intelligence and foreign language learning]. Zakarpatski filolohichni studii – Zakarpatski Philological Studies, 27(2), 80-84. [in Ukrainian].

3. Sabat, S. (2020). MyEnglishLab yak efektyvnyi komponent zmishanoho navchannia pry vykladanni anhliiskoi movy [MyEnglishLab as an effective component of blended learning in English teaching]. Molodyi vchenyi – Young Scientist, 3(79), 158-162 [in Ukrainian].

4. English Language Lab Role: The Key to Language Learning. Retrieved from https://www.englishlab.co.in/blog/english-language-lab-role-the-key-to-language-.

5. MyEnglishLab. Now accessed via English Portal. Retrieved from https://lbcbooks.com.ua/dostup-do-platformy-myenglishlab/.

6. How MyEnglishLab Is Reinventing Language Learning. Retrieved from https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/efficacy-and-research/reports/MyEnglishLab.pdf.

УДК 378.147:74:330

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1082-1091

Овсяник Владислав Олегович аспірант кафедри мистецтвознавства та мистецької освіти, Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука, вул. М. Бойчука, 32, м. Київ, 01014, https://orcid.org/0009-0001-8733-4120

Гончар Катерина Романівна кандидат мистецтвознавства, завідувач кафедри мистецтвознавства та мистецької освіти, Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука, вул. М. Бойчука, 32, м. Київ, 01014, https://orcid.org/ 0000-0003-1110-3227

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ З ДИЗАЙНУ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЕКОНОМІКИ ОСВІТИ

Анотація. У статті досліджено ключові аспекти формування готовності науково-педагогічних працівників у сфері дизайну до інтеграції принципів економіки освіти в навчальний процес. Зважаючи на сучасні виклики, зокрема зростаючі вимоги ринку праці, що ставлять перед освітньою сферою необхідність підготовки багатофункціональних фахівців, дослідження вивчає основні проблеми і можливості підвищення економічної грамотності науково-педагогічних кадрів. Економіка освіти розглядається як важливий компонент, що сприяє підвищенню ефективності освітньо-професійних програм і забезпеченню конкурентоспроможності здобувачів освіти на сучасному ринку праці.

У статті акцентовано увагу на важливості розширення економічних компетентностей науково-педагогічних працівників у контексті підготовки майбутніх фахівців з дизайну. Сучасний ринок праці вимагає від дизайнерів не лише творчих навичок, але й здатності до підприємницької діяльності, управління проєктами, фінансового планування та прийняття обґрунтованих економічних рішень. Для забезпечення підготовки таких фахівців необхідно, щоб науково-педагогічні працівники самі володіли економічною грамотністю та могли ефективно інтегрувати ці знання у навчальний процес.

Проаналізовано теоретичні підходи до визначення економіки освіти та її ролі в підготовці науково-педагогічних кадрів. Розкрито ключові поняття такі як фінансове планування, управління ресурсами, прийняття

економічних рішень у контексті управління освітніми проєктами та програмами. Визначено, що економічна грамотність науково-педагогічних працівників у сфері дизайну є не лише інструментом для підвищення їх професійної ефективності, але й важливою складовою формування компетентностей здобувачів освіти , здатних працювати в умовах ринкової економіки.

Окрема увага приділена інтеграції економічних аспектів у освітньо-професійні програми з дизайну. Програми повинні включати курси з фінансового планування, управління проєктами та підприємництва, що дозволить здобувачам освіти не лише розвивати творчі навички, але й освоювати основи економіки, необхідні для успішної професійної діяльності.

Результати дослідження показують, що готовність науково-педагогічних працівників до застосування принципів економіки освіти є вирішальним фактором у підготовці конкурентоспроможних фахівців. Успішна інтеграція економічних знань у навчальний процес підвищує загальний рівень якості освіти, дозволяє ефективніше використовувати ресурси, залучати додаткові фінансування через гранти та партнерства з бізнесом, а також підготувати фахівців, здатних не лише розробляти інноваційні дизайнерські рішення, але й успішно реалізовувати їх у ринкових умовах.

Ключові слова: дизайн, науково-педагогічні працівники, економіка освіти, освітньо-професійні програми, економічна грамотність, професійна діяльність, компетентність, заклади вищої освіти, ринок праці, здобувачі освіти.

Ovsyanyk Vladyslav Olehhovych PhD student, Department of Art Studies and Art Education, Kyiv State Academy of Decorative and Applied Arts and Design named after Mykhailo Boychuk, 32 M. Boichuka St., Kyiv, 01014, https://orcid.org/0009-0001-8733-4120

Honchar Kateryna Romanivna, PhD in Art Studies, Head of the Department of Art Studies and Art Education, Kyiv State Academy of Decorative and Applied Arts and Design named after Mykhailo Boychuk, 32 M. Boichuka St., Kyiv, 01014, https://orcid.org/0000-0003-1110-3227

FORMATION OF READINESS OF DESIGN FACULTY FOR THE APPLICATION OF EDUCATIONAL ECONOMICS

Abstract. The article explores the key aspects of preparing academic staff in the field of design for integrating the principles of educational economics into

the learning process. Considering modern challenges, particularly the increasing demands of the labor market that require the educational sector to prepare multifunctional specialists, the study examines the main issues and opportunities for improving the economic literacy of academic personnel. Educational economics is viewed as an essential component that enhances the efficiency of educational programs and ensures the competitiveness of graduates in the modern labor market.

The article emphasizes the importance of expanding the economic competencies of academic staff in the context of training future design professionals. The current labor market demands not only creative skills from designers but also the ability to engage in entrepreneurial activities, project management, financial planning, and making sound economic decisions. To ensure the preparation of such specialists, academic staff themselves must possess economic literacy and be able to effectively integrate this knowledge into the learning process.

Theoretical approaches to the definition of educational economics and its role in the training of academic personnel are analyzed. Key concepts such as financial planning, resource management, and decision-making in the context of managing educational projects and programs are highlighted. It is determined that economic literacy of academic staff in the field of design is not only a tool for enhancing their professional efficiency but also a crucial component in forming the competencies of students, enabling them to work in a market economy.

Particular attention is given to integrating economic aspects into educational programs in design. These programs should include courses on financial planning, project management, and entrepreneurship, allowing students to not only develop creative skills but also master the basics of economics necessary for successful professional activity.

The research results demonstrate that the readiness of academic staff to apply the principles of educational economics is a critical factor in preparing competitive specialists. Successful integration of economic knowledge into the learning process improves the overall quality of education, allows for more efficient use of resources, attracts additional funding through grants and business partnerships, and prepares specialists capable of not only developing innovative design solutions but also successfully implementing them in market conditions.

Keywords: design, academic staff, educational economics, educational programs, economic literacy, professional activity, competence, higher education institutions, labor market, students.

Постановка проблеми. Формування конкурентоспроможних фахівців та створення умов для якісної освіти є одним з головних завдань

сучасної державної освітньої політики, що сприяє сталому розвитку суспільства і підвищенню рівня професійної підготовки кадрів. Конкурентоспроможність науково-педагогічних працівників з дизайну є важливим чинником для успішної реалізації їх професійної діяльності в умовах сучасного ринку освітніх послуг. Науково-педагогічні працівники повинні володіти не тільки спеціальними знаннями у своїх галузях, але й бути готовими до постійного професійного розвитку, адаптації до змін в освітній системі та суспільстві. Конкурентоспроможність науково-педагогічних працівників з дизайну визначається поєднанням професійних знань, педагогічних, психологічних компетентностей, організаційних та комунікативних навичок, а також мотивацією до самовдосконалення. Використання сучасних технологій, активна участь у наукових та професійних спільнотах, а також постійне оновлення професійних навичок допоможуть науково-педагогічним працівникам досягти успіху на освітньому ринку та зробити значний внесок у розвиток системи вищої освіти.

Стрімкий розвиток інформаційного суспільства та підвищення вимог до конкурентоспроможності фахівців зумовлюють потребу в підвищенні рівня економічної грамотності науково-педагогічних працівників з дизайну. Це необхідно для їхньої здатності орієнтуватися в сучасних економічних реаліях, планувати та ефективно реалізовувати навчально-освітню діяльність. Формування економічної грамотності стає одним із важливих завдань сучасної вищої освіти, оскільки науково-педагогічні працівники не тільки викладають дисципліни, але й займаються управлінням освітніми ресурсами, плануванням та реалізацією проєктів, участю в конкурсах та грантових програмах. Ці виклики вимагають від них не тільки високого рівня професійної підготовки, але й глибокого розуміння економічних процесів і здатності до ефективного використання матеріальних і фінансових ресурсів.

Однією з ключових компетентностей, визначених сучасними освітніми реформами, є ініціативність та підприємливість – здатність генерувати нові ідеї та втілювати їх у життя задля підвищення власного добробуту і розвитку суспільства [9]. У законодавстві України «Про освіту» підприємливість та фінансова грамотність визнані як необхідні компетенції для сучасної людини, яка прагне до успішної реалізації у професійній діяльності [3]. Відтак, формування економічної грамотності у науково-педагогічних працівників з дизайну стає важливим напрямом розвитку вищої освіти. Володіння економічними знаннями дозволяє науково-педагогічним працівникам не лише викладати ефективно, але й управляти освітніми проєктами, розподіляти ресурси, планувати та втілювати ініціативи, що сприяють розвитку освітнього процесу.

Таким чином, формування готовності науково-педагогічних працівників з дизайну до застосування принципів економіки освіти є актуальним завданням для забезпечення ефективної професійної діяльності в сучасних умовах. Це включає не тільки навчання та розвиток економічних компетенцій, але й впровадження інноваційних підходів до управління освітніми ресурсами, планування та виконання освітніх проєктів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукова проблема формування готовності науково-педагогічних працівників до застосування економіки освіти є цікавою та багатогранною. Встановлено, що питання підготовки науково-педагогічних працівників до впровадження принципів економіки освіти є однією з актуальних тем, яка досліджується науковцями. Зокрема, такі зарубіжні дослідники, як Барнетт Р., Болтон Д., Фрейз Р., Стерн Н. та інші, зосереджують свою увагу на питаннях присвячених економіки освіти та її інтеграції у професійну підготовку. Аналіз сучасних підходів до визначення поняття «економічна культура» було здійснено у роботах З. Філончук.

Проблеми розкриття економіки освіти у контексті закладів вищої освіти обговорюються у працях таких вчених як: Мельник Л., Галушкіна Т., Мусіна Л. та Потапенко В. Крім того, дослідження Є. Лодатка присвячені формуванню економічної компетентності науково-педагогічних працівників у контексті викликів сучасної освітньої реформи.

Сутність і фактори формування економічної компетентності науково-педагогічних працівників в умовах вищої освіти розглядалися також у дослідженнях таких науковців, як Ву Мінлі. У цих роботах робиться акцент на тому, що економічна грамотність є важливою складовою компетентності науково-педагогічних працівників, яка дозволяє їм ефективно планувати освітню діяльність, управляти ресурсами і сприяти сталому розвитку освітнього процесу [1].

Однак, варто зазначити, що в закладах вищої освіти економічній освіті науково-педагогічних працівників приділяється недостатньо уваги, що знижує їхню готовність до роботи в умовах сучасної ринкової економіки. Це викликає потребу у впровадженні інноваційних підходів до навчання, посиленні співпраці з професіоналами з економічної сфери та використанні міжнародного досвіду.

Формування економічної компетентності науково-педагогічних працівників з дизайну стикається з певними викликами, серед яких недостатня увага до економічної освіти у педагогічних і дизайнерських закладах, обмеженість ресурсів та відсутність кваліфікованих викладачів, здатних ефективно викладати економічні дисципліни. Проте ці виклики можна подолати шляхом впровадження сучасних методик навчання,

розвитку професійної взаємодії з представниками економічної галузі та інтеграції міжнародних освітніх практик.

Мета статті полягає в дослідженні процесу формування готовності науково-педагогічних працівників у сфері дизайну до застосування принципів економіки освіти та розробці рекомендацій щодо вдосконалення освітніх програм і підходів для підвищення їхньої економічної компетентності в умовах сучасної ринкової економіки.

Виклад основного матеріалу. Економічна компетентність є важливим елементом, що дозволяє науково-педагогічним працівникам з дизайну розуміти та аналізувати економічні процеси, приймати раціональні фінансові рішення та ефективно управляти освітніми ресурсами.

В умовах постійної трансформації економіки та освітньої сфери вимоги до науково-педагогічних працівників з дизайну значно зростають. Економічна грамотність стає основним інструментом для науково-педагогічних працівників у багатьох країнах світу

Економіка, з грецької «oikonomikë», що означає мистецтво управління господарством, тлумачиться як: сукупність виробничих і господарських відносин, які відповідають певному рівню розвитку суспільства; економічний базис, на якому ґрунтуються відносини в суспільстві та організація та структура господарської діяльності, що охоплює фінансовий стан і ресурси країни або певної галузі.

Відповідно економічному словнику «економіка» трактується як: сукупність соціально-економічних відносин у сфері виробництва та невиробничої діяльності, яка відображає економічний фундамент суспільства [10].

Виходячи з вищезазначеного, економічна обізнаність науково-педагогічних працівників у сфері дизайну є важливим аспектом, оскільки вона сприяє раціональному використанню ресурсів, плануванню освітніх проєктів і прийняттю економічно обґрунтованих рішень у освітньому процесі.

На сьогоднішній день науково-педагогічний працівник з дизайну повинен володіти такими ключовими компетенціями:

– знаннями, навичками та вміннями, які сприяють ефективному управлінню ресурсами та прийняттю обґрунтованих економічних рішень у освітньому процесі;

– здатністю розуміти механізми функціонування економіки в освітньому контексті та враховувати економічні чинники у своїй професійній діяльності;

– системою знань і практичних навичок для ефективного планування та організації освітніх проєктів, а також управління фінансовими ресурсами в умовах закладів вищої освіти;

– поєднанням теоретичних знань і практичних навичок, що дозволяють орієнтуватися в економічних процесах і приймати раціональні рішення, враховуючи сучасні ринкові умови.

Освіта у сфері дизайну має особливий потенціал для поєднання економічних знань із творчими компетенціями, що сприяє ефективному використанню ресурсів та оптимізації освітнього процесу. Науково-педагогічні працівники у сфері дизайну часто стикаються з труднощами в оцінюванні проєктів у ринкових умовах, оскільки необхідно враховувати не лише фінансові показники, а й суб'єктивні фактори, такі як естетика, якість і культурна цінність [6].

Процес формування готовності науково-педагогічних працівників у сфері дизайну до застосування принципів економіки освіти полягає в розробці системного підходу до навчання, який поєднує творчі та економічні компетенції. Це передбачає оволодіння працівниками необхідними економічними знаннями та навичками, що дозволяють ефективно організовувати освітній процес, планувати та керувати ресурсами, оцінювати економічну доцільність проєктів та розвивати у здобувачів освіти розуміння ринкових умов [8].

Науково-педагогічні працівники, які володіють економічною грамотністю поряд із творчими навичками, можуть ефективніше інтегрувати такі знання в освітній процес, готуючи здобувачів освіти до реалій сучасного ринку праці, де важливими є як творчі, так і економічні компетенції.

Науково-педагогічний працівник з дизайну повинен використовувати економіку в освіті через кілька ключових аспектів:

- планування та управління ресурсами, що передбачає здатність складати бюджети освітніх проєктів, оптимізувати використання матеріалів для навчальних занять, а також контролювати витрати для забезпечення стабільного функціонування навчальних програм;

- економічне обґрунтування проєктів, яке має враховувати економічну доцільність та рентабельність та включає оцінку вартості матеріалів, обладнання та технологій, а також можливість залучення додаткових ресурсів через гранти, партнерства або спонсорські програми;

- інтеграція економічних знань у освітній процес має допомагати здобувачам освіти оволодівати основами економічної грамотності, розумінням ринкових умов і фінансового управління у сфері дизайну, що може включати навчання здобувачів освіти створенню бізнес-планів для власних проєктів, розрахунку витрат на виробництво або продаж їхніх дизайнерських рішень;

- підтримка підприємницьких ініціатив це те, що сприяє розвитку підприємницьких навичок у здобувачів освіти, самостійно розробляти

проєкти та обґрунтовувати їх економічну життєздатність, а також допоможе майбутнім дизайнерам бути конкурентоспроможними на ринку праці, розуміти цінність свого продукту та вміти ефективно його реалізовувати;

- залучення інноваційних економічних підходів таких як: стратегічне планування, проєктне фінансування та управління ризиками, для покращення освітнього процесу та створення умов для сталого розвитку освітніх програм.

У свою чергу освітньо-професійні програми повинні включати економічні аспекти, що сприяють підготовці здобувачів освіти до реальних умов роботи в сучасній економіці, де дизайн поєднується з підприємливістю та управлінськими навичками. Така інтеграція дозволяє здобувачам освіти не лише розвивати творчі здібності, але й освоювати базові принципи економіки, необхідні для успішної діяльності на ринку праці.

Зокрема, програми мають містити модулі з фінансового планування, управління ресурсами та проєктного менеджменту, що допоможе здобувачам освіти оволодіти навичками складання бюджету, оцінки вартості матеріалів та раціонального використання ресурсів у проєктах. Це дозволяє майбутнім дизайнерам ефективно працювати над реальними проєктами, враховуючи як творчі, так і економічні фактори.

Також важливо включити навчальні курси з підприємництва та маркетингу, що допоможуть майбутнім дизайнерам розуміти основи бізнесу, розробляти бізнес-плани для власних проєктів, оцінювати ринкові можливості та просувати свої продукти. Таке поєднання навичок дає можливість дизайнерам не лише створювати інноваційні рішення, але й ефективно їх реалізовувати в економічно обґрунтованих умовах.

Таким чином, інтеграція економічних аспектів в освітньо-професійні програми сприяє формуванню конкурентоспроможних фахівців, здатних адаптуватися до сучасного ринку праці, де дизайн поєднується з економічними знаннями та управлінськими вміннями.

Висновки. Узагальнюючи дослідження, можна зробити висновок, що формування готовності науково-педагогічних працівників у сфері дизайну до застосування принципів економіки освіти є важливим аспектом сучасної системи вищої освіти. Включення економічних знань у освітній процес дозволяє підвищити ефективність підготовки фахівців, які не лише володіють творчими навичками, але й здатні приймати економічно обґрунтовані рішення у своїй професійній діяльності. Це особливо важливо в умовах сучасної ринкової економіки, де конкуренція на ринку праці вимагає від фахівців багатопрофільних компетенцій.

Інтеграція економічних аспектів у освітньо-професійні програми сприяє розвитку підприємницького мислення та управлінських навичок у

здобувачів освіти, що підвищує їхню конкурентоспроможність і адаптованість до умов сучасного ринку. Вміння оцінювати вартість своїх проєктів, планувати бюджети, управляти ресурсами та працювати з ринковими реаліями робить випускників більш підготовленими до самостійної професійної діяльності, як в організаціях, так і у власних бізнесах.

Загалом, впровадження економічних знань у навчальні програми дизайну є важливим кроком до підвищення якості освіти, що забезпечує розвиток не лише творчого, але й економічного потенціалу майбутніх дизайнерів. Це дозволить підготувати фахівців, які можуть ефективно працювати на перетині дизайну та бізнесу, забезпечуючи успіх своїх проєктів у сучасних економічних умовах.

Література:

1. Ву Мінлі. Економічна компетентність сучасного педагога: сутність і чинники формування в умовах вищої художньо-педагогічної освіти. Інноваційна педагогіка. Вип. 61. Т. 1. 2023. С. 129-132.

2. Гаращук О.В., Куценко В.І. Трансформація освіти в контексті забезпечення сталого розвитку та євроінтеграції. Науковий вісник Ужгородського національного університету. 2020. Вип. 30. С. 41–47.

3. Закон України «Про вищу освіту». URL: https://osvita.ua/legislation/law/2235/

4. Закон України «Про освіту». 2017. Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

5. Завадський Й. С., Осовська Т. В., Юшкевич О. О. Економічний словник. URL: https://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/KNIGI/KONDOR/EKONOMIC_SL_2006.pdf

6. Кравченко М. Підготовка майбутніх фахівців з дизайну до управління проєктами у професійній діяльності: дис. д-ра філософії: 01 Освіта / Педагогіка, спеціальність 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) / КДАДПМД ім. Михайла Бойчука. Київ, 2024. 272 с.

7. Левківський В. М., Єфремов В. В. Очікування як складова стратегії економічної поведінки людини. Проблеми і перспективи економіки та управління. 2015. № 2 (2), С. 18-28.

8. Літвак О.А. Екологічна освіта молоді в контексті розвитку циркулярної економіки. Перспективи та інновації науки. 2022. № 7(12). С. 240–252.

9. Пасько О., Кирієнко М. Використання сучасних мультимедійних технологіїй у підготовці майбутніх фахівців з дизайну: Збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету ім. Франка. Актуальні питання гуманітарних наук. 2024. № 74, том 2. С. 352-356.

10. Словник української мови / Кер. В. В. Німчук та ін. / Відп. Ред. В. В. Жайворонок. К. В.Ц. «Просвіта», 2012. 1320 с.

11. Adamowicz M. Green Deal, Green Growth and Green Economy as a Means of Support for Attaining the Sustainable Development Goals. Sustainability. 2022. 14(10). P. 5901.

12. Barbier E.B. The green economy post Rio 20. Science. 2012. Vol. 338. P. 887–888.

13. Ramli S., Rasul M.S., Affandi H.M. Sustainable Development: Needs of Green Skills in the Fourth Industrial Revolution (4IR). International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences. 2018. № 8(9). P. 1082–1095.

References

1. Vu Minli (2023) Ekonomichna kompetentnist′ suchasnoho pedahoha: sutnist′ i chynnyky formuvannya v umovakh vyshchoyi khudozhn′o-pedahohichnoyi osvity *[Economic competence of a modern teacher: the essence and factors of formation in the conditions of higher artistic and pedagogical education]*. *Innovatsiyna pedahohika – Law of Ukraine,* issue 61, Vol. 1, 129-132. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/61/part_1/25.pdf [in Ukrainian].
2. Harashchuk, O.V., & Kutsenko, V.I. (2020). Transformatsiia osvity v konteksti zabezpechennia staloho rozvytku ta yevrointehratsii [*Transformation of education in the context of ensuring sustainable development and European integration]*. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu – Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University*, 30, 41–47 [in Ukrainian].
3. *Zakon Ukrayiny «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine on education]*. URL: https://osvita.ua/legislation/law/2235/ [in Ukrainian].
4. *Zakon Ukrayiny «Pro osvitu»*. (2017) *[Law of Ukraine "On Education"]*. Verkhovna Rada Ukrayiny. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 [in Ukrainian].
5. Zavads′kyy Y. S., Osovs′ka T. V., Yushkevych O. O. Ekonomichnyy slovnyk [Economic dictionary] URL: https://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/KNIGI/KONDOR/EKONOMIC_SL_ 2006.pdf [in Ukrainian].
6. Kravchenko M. (2024) *Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv z dyzainu do upravlinnia* proiektamy u profesiinii diialnosti [Training future design professionals for project management *in professional activities]*. (Doctoral dissertation). Kyiv: KDDADM im. Mykhaila Boichuka [in Ukrainian].
7. Levkivs′kyy V. M., Yefremov V. V. (2015) Ochikuvannya yak skladova stratehiyi ekonomichnoyi povedinky lyudyny. *[Expectation as a component of the strategy of human economic behavior]*. Problemy i perspektyvy ekonomiky ta upravlinnya. 2 (2), 18-28 [in Ukrainian].
8. Litvak, O.A. (2022). Ekolohichna osvita molodi v konteksti rozvytku tsyrkuliarnoi ekonomiky [Ecological education of youth in the context of circular economy development]. Perspektyvy ta innovatsii nauky – Prospects and innovations of science, 7(12), 240□252 [in Ukrainian].
9. Pasko O., Kyriienko M. (2024). *Vykorystannia suchasnykh multymediinykh tekhnolohii u pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv z dyzainu [The use of modern multimedia technologies in the training of future design professionals*]. In Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Actual Issues of Humanities, 74(2), 352–356 [in Ukrainian].
10. Slovnyk ukrayins′koyi movy. Ker. V. V. Nimchuk (Ed.) et al. V. V. Zhayvoronok (Eds.). (2012) *[Dictionary of the Ukrainian language]* K. V.TS. «Prosvita» [in Ukrainian].
11. Adamowicz, M.(2022). Green Deal, Green Growth and Green Economy as a Means of Support for Attaining the Sustainable Development Goals. Sustainability,14(10), 5901.
12. Barbier, E.B. (2012). The green economy post Rio 20. Science, 338, 887–888.
13. Ramli, S., Rasul, M.S., & Affandi, H.M. (2018). Sustainable Development: Needs of Green Skills in the Fourth Industrial Revolution (4IR). International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 8(9), 1082–1095.

УДК 378.015.311:316.62]:005.25-043.83(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1092-1104

Онипченко Оксана Ігорівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставели, 7, м. Харків, 61000, тел.: (057) 732-87-33, https://orcid.org/0000-0002-5682-7897

Білозерова Маріанна Вікторівна доктор філософії в галузі соціальної роботи, викладач кафедри соціальної роботи, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставели, 7, м. Харків, 61000, тел.: (099) 308-30-90, https://orcid.org/0000-0002-3489-9662

Онипченко Ілля Павлович здобувач вищої освіти другого ступеня (магістр), факультет соціально-педагогічних наук та іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, 61000, м. Харків, пров. Руставели, 7; фахівець із соціальної роботи відділу соціальної роботи по Холодногірському району м. Харків Харківського міського центру соціальних служб «Довіра»; 61052, м.Харків, вул.Полтавський Шлях, будинок 46, https://orcid.org/0009-0001-9872-7181

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. У статті розглянуті специфічні для формування соціальної відповідальності здобувачів освіти соціономічної сфери в процесі професійної підготовки структурні компоненти, фактори середовища, які є основою для визначення сутності соціально-педагогічних умов у контексті цього дослідження. У сучасних умовах перед суспільством постає завдання підвищення ефективності вищої освіти, що особливо актуально для представників соціономічних професій. Це стосується фахівців, які працюють з людьми та їх проблемами, зокрема лікарів, педагогів, психологів і соціальних працівників. Нині система вищої освіти переживає структурні зміни у відповідності до міжнародних стандартів, що актуалізує принцип інтегрованих систем навчання. Навчання дедалі частіше базується на міждисциплінарному підході, що відповідає соціалізації основних напрямів розвитку країни.

Інноваційні освітні технології активно впроваджуються в освітній процес, акцентуючи увагу на творчому потенціалі особистості та здатності фахівця ефективно діяти в динамічних і нестандартних умовах. Це особливо важливо для спеціалістів соціономічної сфери, де професійна підготовка має гармонійно поєднуватися з розвитком особистісних якостей, необхідних для майбутньої професійної діяльності.

Соціально-педагогічні умови створюють єдину систему формування соціальної відповідальності і розгортаються на чотирьох рівнях: мікросередовищному, якому відповідає перша умова (мотивація здобувачів освіти на саморозвиток особистісно-професійних якостей, необхідних для формування соціальної відповідальності); на другому – мезосередовищному – рівні, якому відповідає друга умова (створення позитивного соціально-виховного середовища у ЗВО для реалізації особистісно-професійних якостей здобувачів освіти соціономічної сфери); на третьому рівні відбувається налагодження взаємодії з різними соціальними інститутами макросередовища, що дозволяє забезпечувати реалізацію соціальної відповідальності.

Ключові слова: соціальна зрілість, соціальна відповідальність, соціально-педагогічні умови формування соціальної відповідальності, тренінгові технології, компетентність, здобувачі освіти, професійна підготовка.

Onypchenko Oksana Ihorivna Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Social Work, Municipal establishment «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council, Rustavely St., 7, Kharkiv, 61000, tel.: (057) 732-87-33, https://orcid.org/0000-0002-5682-7897

Bilozerova Marianna Victorivna PhD, lecturer of the Department of Social Work, Municipal establishment «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council, Rustavely St., 7, Kharkiv, 61000, tel.: (099) 308-30-90, https://orcid.org/0000-0002-3489-9662

Onypchenko Illia Pavlovich second-degree graduate (master's degree), Faculty of Social and Pedagogical Sciences and foreign philology of the Municipal establishment «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council, 61000, Kharkiv, Str. Rustavely, 7; Specialist in social work of the department of social work in the Kholodnohirsky District of Kharkiv, Kharkiv City Center of Social Services "Dovira", 61052, Kharkiv, Poltavskyi Shlyach St.building 46, https://orcid.org/0009-0001-9872-7181

FORMATION OF SOCIAL RESPONSIBILITY OF SOCIOECONOMIC EDUCATION ACQUIRES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Abstract. The article examines the structural components and environmental factors specific to the formation of social responsibility of socio-economic education students in the process of professional training, which are the basis for determining the essence of socio-pedagogical conditions in the context of this study. In modern conditions, society faces the task of increasing the efficiency of higher education, which is especially relevant for representatives of socio-economic professions. This applies to professionals who work with people and their problems, including doctors, teachers, psychologists and social workers. Currently, the higher education system is undergoing structural changes in accordance with international standards, which actualizes the principle of integrated education systems. Education is increasingly based on an interdisciplinary approach, which corresponds to the socialization of the main directions of the country's development.

Innovative educational technologies are actively introduced into the educational process, emphasizing the creative potential of the individual and the specialist's ability to act effectively in dynamic and non-standard conditions. This is especially important for specialists in the socio-economic field, where professional training must be harmoniously combined with the development of personal qualities necessary for future professional activity.

Socio-pedagogical conditions create a single system for the formation of social responsibility and unfold on four levels: the micro-environmental one, which corresponds to the first condition (motivation of education seekers for the self-development of personal and professional qualities necessary for the formation of social responsibility); on the second – meso-environmental – level, which corresponds to the second condition (creating a positive social and educational environment in higher education institutions for the realization of the personal and professional qualities of socio-economic education students); at the third level, interaction with various social institutions of the macro environment is established, which allows to ensure the implementation of social responsibility.

Keywords: social maturity, social responsibility, socio-pedagogical conditions for the formation of social responsibility, training technologies, competence, education seekers, professional training.

Постановка проблеми. Проблема розвитку відповідальності у молодого покоління набуває особливої актуальності в умовах сучасних політико-економічних криз у суспільстві та створення глобальної інформа-

ційної системи, що зумовлює взаємозалежність і зобов'язання людини перед іншими. Відповідальність стає важливим соціальним явищем, яке необхідно розглядати як фундаментальну цінність людського буття.

Створення світової інформаційної системи призводить до змін у характері й меті взаємодії між людьми, що посилило проблему соціальної відповідальності. Вона виступає визначальним фактором соціальної взаємодії. Нині, на тлі кризових явищ у країні, спостерігається брак відповідальності перед суспільством, що впливає на рівень відповідальності в референтних групах, колективах, сім'ях, громадах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження підкреслюють важливу роль університетів у формуванні соціальної відповідальності. Л. Батченко, О. Литовченко, О. Колодізєв [1] аналізують соціальну відповідальність закладів освіти під час воєнного стану. О. Грішнова та С. Бех зазначають, що університети виконують суспільні функції, забезпечуючи якісну освіту та проводячи актуальні дослідження. Це спонукає не лише до передачі знань, але й до формування у здобувачів освіти усвідомлення їх ролі у вирішенні соціальних проблем [2].

Теоретико-методологічні положення психологів і педагогів (Л. Добрянська, М. Левківський, О. Плахотний, С. Рубінштейн, М. Савчин) щодо розвитку відповідальності було покладено у наукові дослідження Н. Басюк, П. Дворова, Л. Канішевської, О. Кочерги, Т. Куниці, Н. Стадник, Л. Терехової, В. Тернопільської, Т. Фасолько. Автори відповідальність визначають як необхідність, обов'язок відповідати за свої дії, вчинки, як важливий морально-етичний регулятор міжлюдських стосунків, як стимулятор активної діяльності людей та запорука праці й ініціативи. Тобто дослідники відповідальність трактують як соціальну, розкриваючи її суть, і як форму суспільних відносин, і як якість особистості, і як фактор регуляції поведінки.

Дискурс з проблеми соціальної відповідальності висвітлено у працях українських науковців: Г. Балл, М. Сачин, О. Ковальчук, О. Винославська, О. Кузьмін. Соціальна відповідальність виявляється важливою передумовою людських відносин та різноманітних форм спільної діяльності. Тобто «соціальна відповідальність» є співвіднесенням ідеального образу майбутньої діяльності з тим соціальним контекстом, в якому вона буде розгортатись.

Підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей та їх професійне становлення були предметом досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців, зокрема А. Журавльова, В. Зазикіна, К. Левіна, Ф. Тейлора, Е. Шейна та інших. У межах підготовки фахівців соціономічних спеціальностей формування різноманітних особистісних та професійних якостей

вивчали Т. Васильєва, І. Нікішина, О. Чіркіна, Т. Брессо, А. Скріпкіна Т. Браніцька. Досліджували професійну підготовку фахівців соціономчної сфери В. Поліщук, І. Боднарук, Н. Горішна, А. Капська, О. Карпенко, В. Корнещук, С. Кубіцький, Ю. Палагнюк, О. Пришляк.

Мета статті. Метою статті є розгляд проблеми формування соціальної відповідальності здобувачів освіти соціономічної сфери в процесі професійної підготовки через розкриття змісту соціально-педагогічних умов формування соціальної відповідальності: мотивацію здобувачів освіти соціономічної сфери на саморозвиток особистісно-професійних якостей, необхідних для формування соціальної відповідальності; створення позитивного соціально-виховного середовища у ЗВО для реалізації особистісно-професійних якостей здобувачів освіти соціономічної сфери; налагодження взаємодії з різними соціальними інститутами макросередовища для забезпечення міждисциплінарності у ході підготовки майбутніх здобувачів освіти соціономічної сфери у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Модернізація вищої освіти вимагає подальшого теоретико-методологічного осмислення та напрацювання нових форм і методів підготовки конкурентоспроможних та висококваліфікованих соціально відповідальних фахівців, а в даному дослідженні – фахівців соціономічної сфери. З метою наближення до вирішення зазначених завдань доцільно виконати аналіз наявних наукових підходів до розуміння сутності поняття «соціальна відповідальність» як соціально-педагогічної проблеми та здійснити уточнення сучасного змістовного наповнення цього поняття.

Загальним для багатьох визначень соціальної відповідальності є те, що відповідальність розглядається як форма взаємозв'язку і взаємодії суспільства і особи. Соціальна відповідальність визначається як підзвітність, як ставлення особи до соціальних вимог, що виражається у конкретних діях, як свідомо-вольове ставлення людини до пред'явлених суспільством вимог і обов'язок неухильного їх дотримання, як відповідна позитивна чи негативна оцінка діяльності людини з боку суспільства. Отже, соціальна відповідальність є одним з проявів зв'язку і взаємозалежності особи і суспільства.

Теоретичне обґрунтування сутності й складових формування соціальної відповідальності здобувачів освіти соціономічної сфери в процесі професійної підготовки у контексті логіки нашого дослідження є необхідною умовою ґрунтовного висвітлення досліджуваної проблеми. Незважаючи на значне розмаїття наукових поглядів і концептуальних підходів до вирішення проблеми підготовки здобувачів освіти соціономічної сфери, спостерігається певна невизначеність методологічних основ формування соціальної відповідальності в процесі професійної підготовки.

Потребують подальшого вивчення наукові ідеї, що розкривають суть феномену «соціальна відповідальність» здобувачів освіти. Сучасний етап освіти соціономічних спеціальностей акцентується на розумінні «відповідальності» як особистісної характеристики, що відображає здатність відповідати за свої дії та звітувати перед суспільством і собою.

Зазначимо, що відповідальність індивіда, як відповідь за власні дії та вчинки, проявляється не лише у підпорядкуванні вимогам суспільству. Людина у взаємовідносинах з іншими проявляє власну позицію як особистість, тому відповідальність повинна бути також і внутрішньою, перед самим собою, оскільки лише внутрішній зв'язок елементів особистості гарантує почуття відповідальності.

Науковці О. Ковальчук, О. Канциренко стверджують, що соціальна відповідальність є новим рівнем розвитку суспільства, а також новою стратегією та концепцією, що інтегрує національну стратегію, загальні людські цінності та етичну поведінку різних суб'єктів: бізнес- організацій, споживачів, працівників, органів влади, інститутів громадянського суспільства, науково-дослідницьких установ та закладів вищої освіти [3].

Міжнародна діяльність у цьому напрямку регулюється стандартами, такими як ISO-26000, і розширюється впливом глобальних ініціатив, таких як Глобальний договір, який об'єднує не лише бізнес-структури, але й провідні заклади освіти у різних країнах [4]. На освітньому рівні виникає актуальне завдання формування соціальної відповідальності серед майбутніх фахівців, оскільки їх робота передбачає вплив на соціальні проблеми суспільства, такі як ціннісна криза, дискримінація, насильство, емоційне вигорання, втома від співчуття та втрата сенсу життя [5].

Поняття «соціальної відповідальності» можна охарактеризувати як певні етичні межі, в яких окремі особи чи корпорації беруть на себе відповідальність за виконання свого громадянського обов'язку та дій, які принесуть користь суспільству загалом [6].

На сучасному етапі стає актуальним вдосконалення професійної підготовки фахівців соціономічної сфери діяльності, тобто сфери «людина – людина», що має такі основні модифікації, як виховання, навчання, організація. Нині віддається перевага впровадженню в практику соціально-педагогічних технологій, поєднанню діагностичної, навчальної та виховної роботи з формування соціально відповідального професіонала.

Згідно з таким твердженням, соціономічні професії асоціюються з вивченням і поясненням соціальних стосунків, соціального розвитку суспільства, впливом на соціальні процеси на різних рівнях соціальної взаємодії [7].

Отже, «соціальна відповідальність» розглядається як особистісне динамічне утворення, що характеризується внутрішнім усвідомленням

необхідності дотримання суспільних зобов'язань (соціальних цінностей) і виявляється у добровільному і активному здійсненні соціально значущих дій у взаємодії з іншими членами суспільства (особистістю, колективом, суспільством у цілому) на індивідуальному, колективному і суспільному рівнях.

Оскільки соціальна відповідальність підлягає формуванню і розвитку, важливим чинником виступає середовище, що проявляється у позитивних і негативних впливах різних суб'єктів. Неузгодженість їх впливів зумовило пошук шляхів підвищення ефективності процесу формування соціальної відповідальності здобувачів освіти соціономічної сфери, який вбачаємо у розробці концепції і побудові цілісної системи розвитку соціальної відповідальності.

Весь процес формування соціальної відповідальності здобувачів освіти соціономічної сфери подається як соціально-педагогічна система та невід'ємна частина освітнього процесу у закладі вищої освіти. Складові цієї системи розкривають внутрішню організацію процесу формування соціальної відповідальності, відповідають за відтворення взаємодії між структурними елементами даного процесу та мають певне функціональне призначення. Соціально-педагогічний аспект соціальної відповідальності характеризує її як складову соціальності, яка у свою чергу є складовою соціальності і забезпечує соціальний розвиток людини у середовищі; форми та методи розвитку соціальної відповідальності здобувачів освіти соціономічної сфери (заклад освіти, сім'я, громада), зміст та напрями розвитку соціальної відповідальності з урахуванням психолого-педагогічних, фізіологічних характеристик здобувачів освіти; діагностичний інструментарій для визначення рівня соціальної відповідальності здобувачів освіти).

Уточнюючи сутність поняття «соціальної відповідальності здобувачів освіти соціономічної сфери», слід конкретизувати, що ми розуміємо під результатом формування соціальної відповідальності, а саме свідомо брати на себе відповідальність за власні дії в середовищі, за дії колективу.

Вагомим теоретичним підґрунтям формування усвідомленого соціально відповідального ставлення майбутніх соціальних працівників до виконання ними професійних функцій і завдань закономірно слугує осмислене розуміння і знання ними провідних теорій, концепцій, інноваційних моделей, форм, методів і практик роботи з різними категоріями клієнтів.

Автори О. Ляска, В. Голіней наголошують на тому, що на заклад вищої освіти, в даному контексті, покладена відповідальність розв'язання наступних завдань: 1) сформувати позитивне ставлення до відповідальної поведінки в цілому та в конкретній галузі професійної діяльності, усвідомленого сприйняття та прийняття пред'явлених суспільством, соціально-

професійної спільноти, конкретного соціуму вимог; 2) сформувати у майбутніх фахівців знання про соціальну відповідальність, про сутність прав та обов'язків, цінності, моралі, норми поведінки, моральність, допустимі та неприпустимі соціальні дії; 3) створити умови, що забезпечують розвиток та саморозвиток особистості майбутнього фахівця, його готовність повноцінно та морально приймати соціально відповідальні рішення [8].

Ми розуміємо, що об’єктами процесу формування соціальної відповідальності виступають здобувачі вищої освіти соціономічної сфери, суб’єктами – викладачі, освітні заклади та установи соціальної сфери, волонтери, громадські організації, потенційні роботодавці, міжнародні партнери тощо

Мета процесу формування соціальної відповідальності здобувачів освіти соціономічної сфери знаходить своє відображення у соціально-педагогічних умовах. Відповідно до мети ці умови враховують розвиток і саморозвиток фахівця, створення позитивного освітнього середовища, яке забезпечить майбутнього фахівця здатністю до реалізації особистісно-професійних якостей, умінням взаємодіяти із суб’єктами макросередовища з використанням міждисциплінарних зв’язків. Досягнення цієї мети можливе завдяки вирішенню низки практичних завдань, найважливішими із яких вважаємо:

– формування мотивації до саморозвитку особистісно-професійних якостей майбутнього фахівця у ЗВО;

– набуття під час навчання у ЗВО професійних і особистісних знань, умінь і навичок у спеціально створеному соціально-виховному середовищі ЗВО, що забезпечує реалізацію професійної діяльності;

– посилення готовності до професійного самовдосконалення для усвідомленого ставлення до нових обставин;

– сприяння усвідомленню важливості реалізації своїх соціально-педагогічних, психотерапевтичних, соціально-правових, соціально-економічних функцій;

– підвищення здатності до співпраці з різними соціальними інститутами макросередовища, спрямованих на ефективне забезпечення професійної діяльності.

Враховуючи ці завдання, спробуємо визначити зміст процесу формування соціальної відповідальності здобувачів освіти соціономічної сфери у ЗВО, що відображається у напрямах підготовки таких фахівців.

Особливу увагу зосереджуємо на мотиваційному напрямі (особистісний розвиток, мотивація на саморозвиток, самовдосконалення), оскільки мотивація на саморозвиток особистісно-професійних якостей є ключовою у професійній діяльності соціально відповідального фахівця. Такий напрям

характеризується зануренням здобувача в освітнє середовище, осмисленням особливостей обраної спеціальності, усвідомленням значущості своєї професії, прагненням досягти професійного успіху. При цьому важливо розвивати інтерес до навчання та отримання нових додаткових знань, навчатися ставити перед собою чіткі цілі.

Головними завданнями напряму є формування стійких мотивів до освітньо-професійної діяльності, уміння самостійно вибудовувати програму власної діяльності. В освітньому середовищі необхідно налагоджувати співпрацю між здобувачем (об'єктом) та викладачем, адміністрацією освітнього закладу, роботодавцем (суб'єктами) середовища ЗВО. Тому важливо забезпечувати не лише аудиторну, а й позааудиторну взаємодію, можливості вільного вибору освітніх компонентів, що допоможе у набутті досвіду самоосвітньої (самоорганізаційної) діяльності, коли необхідно діяти не за чітким розкладом занять, а за власним бажанням планувати свій час. Це обумовлює застосування таких методів навчання, як демонстрації прикладів, бесіди-переконання, екскурсії, спостереження, тренінгові вправи із самоорганізації, мотивації. При цьому засобами навчання виступають презентації, відеоматеріали, соціальні мережі, засоби масової інформації, Інтернет.

Другий напрям – пізнавальний (опанування фаховими знаннями та уміннями за професійним спрямуванням, професійними компетентностями), мета якого створити сприятливе освітнє середовище для формування соціальної відповідальності, яке націлене не лише на оволодіння глибокими фаховими знаннями, але і на набуття практичного досвіду, уміння самостійно трансформувати навчальну інформацію відповідно до індивідуальних властивостей, тобто для даного напряму характерна взаємодія між викладачем (ЗВО), здобувачем та базами практик (потенційними роботодавцями) як рівноправними учасниками процесу (суб'єкт-суб'єктних відносин). Пропонуються активні та інтерактивні модерації, мозковий штурм, дискусії, кейс-стаді, бесіди, ситуативні вправи, рольові та ділові ігри, тренінгові технології, розробка проєктів, проходження різних видів практики. Засобами можуть слугувати навчально-методичні комплекси, публічні та інформаційні ресурси, обмін досвідом, наочні матеріали.

Третій напрям − діяльнісний (взаємодія між суб'єктами діяльності, комунікативна ініціативність, рефлексія та оцінка готовності до соціальної відповідальності через різноманітні види навчальної практики). Він характеризується втіленням набутих особистісно-професійних якостей, готовністю бути соціально відповідальним фахівцем безпосередньо у професійній діяльності. Під час реалізації цього напряму активно застосовуються такі форми та методи організації освітнього процесу, як

конференції, семінари, тренінги, майстер-класи, метод проєктів, диспути, дискусії, виробнича практика, консультації з викладачами, консультантами-практиками, які надають підтримку у вирішенні виникаючих проблем через різні ресурси (особисте консультування віч-на-віч, діалоги за допомогою Інтернет-платформ, телефонного і відеозв'язку). Важливо організовувати зустрічі із досвідченими практиками, які діляться досвідом, вимогами та особливостями професійної діяльності працівника соціальної сфери.

Запропоновані нами напрями підготовки здобувачів освіти соціономічної сфери дозволять більш детально вивчити, розробити та обґрунтувати соціально-педагогічні умови формування соціальної відповідальності здобувачів освіти соціономічної сфери за прогнозованим результатом, використовуючи найефективніші форми, методи і засоби відповідно до мети, завдань та принципів формування соціальної відповідальності здобувачів освіти соціономічної сфери.

Зважаючи на це, зростають вимоги до формування соціальної відповідальності здобувачів освіти соціономічної сфери, яка стає одним із факторів поліпшення якості їх професійної діяльності. Формування соціальної відповідальності безпосередньо пов'язане зі створенням певного освітнього середовища у ЗВО, яке б забезпечувало підготовку відповідного фахівця.

Мотивація на саморозвиток особистісно-професійних якостей, структура навчального плану, зміст навчальних дисциплін, практична підготовка, науково-дослідницька діяльність, створення позитивного освітнього середовища, налагодження взаємодії з різними соціальними інститутами, використання європейського досвіду сприяють формуванню соціальної відповідальності.

Тому ми вважаємо необхідним та можливим визначити соціально-педагогічні умови, в яких реалізація запропонованої системи формування соціальної відповідальності здобувачів освіти соціономічної сфери буде ефективною.

Розробка соціально-педагогічних умов направлена на забезпечення оптимального середовища, обставин, за яких досліджуваний об'єкт досягає максимального ефекту в поставлених перед ним завданнях. Поняття «середовище» є сутнісною складовою соціально-педагогічних умов формування соціальної відповідальності.

У контексті нашого дослідження відзначимо, що саме освітнє середовище ЗВО являє собою інтегративний фактор становлення особистості як майбутнього фахівця, вплив цього середовища здійснюється через включення здобувача в найрізноманітніші соціальні сфери життєдіяльності. Саме заклад освіти є тим простором, у якому проходять процеси спільної взаємодії, життєдіяльності здобувачів, викладачів, роботодавців.

Соціально-педагогічні умови формування соціальної відповідальності здобувачів освіти соціономічної сфери у ЗВО – це сукупність певних соціальних обставин, педагогічних форм, методів, соціально-педагогічних прийомів та вимог, що забезпечують готовність майбутнього фахівця до змін у напрямах професійної діяльності у межах його компетентностей, а також здатність до відтворення досвіду соціальної відповідальності у професійній діяльності.

До змісту соціально-педагогічних умов формування соціальної відповідальності здобувачів освіти соціономічної сфери у ЗВО відносимо:

– мотивацію здобувачів освіти соціономічної сфери на саморозвиток особистісно-професійних якостей, необхідних для формування соціальної відповідальності;

– створення позитивного соціально-виховного середовища у ЗВО для реалізації особистісно-професійних якостей здобувачів освіти соціономічної сфери;

– налагодження взаємодії з різними соціальними інститутами макросередовища для забезпечення міждисциплінарності у ході підготовки майбутніх здобувачів освіти соціономічної сфери у ЗВО.

Отже, визначені соціально-педагогічні умови формування соціальної відповідальності здобувачів освіти соціономічної сфери у ЗВО враховують набуття під час освітнього процесу у ЗВО професійних і особистісних знань, умінь і навичок, спрямованих на ефективне забезпечення професійної діяльності. Вони також сприятимуть усвідомленню здобувачами важливості реалізації своїх соціально-педагогічних функцій, керуванню саморозвитком, готовності до професійного самовдосконалення для усвідомленого ставлення на виникаючі обставини у професійній діяльності.

Висновки. Отже, усі розглянуті нами соціально-педагогічні умови: мотивація майбутніх соціальних працівників на саморозвиток особистісно-професійних якостей, необхідних для реалізації соціальної відповідальності, створення позитивного соціально-виховного середовища у ЗВО для реалізації особистісно-професійних якостей майбутнього соціального працівника, налагодження взаємодії з різними соціальними інститутами макросередовища із урахування європейського досвіду щодо забезпечення міждисциплінарності у ході підготовки майбутніх здобувачів освіти соціономічної сфери – підпорядковані реалізації головного завдання, що полягає у підготовці здобувачів освіти соціономічної сфери, орієнтованих на постійне професійне самовдосконалення і саморозвиток. Вони забезпечують сучасному фахівцю конкурентоспроможність в умовах міжнародних відносин, здатність реалізації особистісно-професійних якостей та уміння взаємодіяти із суб'єктами макросередовища з використанням міждисциплінарних зв'язків.

Література:

1. Kolodiziev, O.; Krupka, I.; Kovalenko, V.; Kolodizieva, T.; Yatsenko, V.; Shcherbak, V. (2023). Social responsibility of higher education under martial law. Economic Studies journal, Bulgarian Academy of Sciences – Economic Research Institute, 1: 143–163.
2. Грішнова О., Бех С. Соціальна відповідальність університетів України: порівняльний аналіз та основні напрями розвитку. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. 2014. №5(158). С. 11–18.
3. Ковальчук О., Канциренко О. Взаємозв'язок соціальної відповідальності як цінності з психологічним благополуччям української молоді. Організаційна психологія. Економічна психологія. Київ : «ЛОГОС». 2016. №.1 (4). С. 37–44.
4. Менеджмент соціальної відповідальності. URL : https://www.dqsglobal.com/uk-ua/sertifikujte/iso-26000 (дата звернення 10.11.2024).
5. Несправа М. Соціальна відповідальність у ціннісно-смисловій сфері особистості. *Актуальні проблеми психології в умовах політичної та економічної нестабільності*: *матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Дніпро, 22 груд. 2023 р.).* Дніпро : ВНПЗ «Дніпровський гуманітарний університет», 2024. 100. С. 37–39.
6. Indeed Editorial Team (2021). What Is Social Responsibility? Types and Examples. URL: https://www.indeed.com/career-advice/career-development/social-responsibility (дата звернення 10.11.2024).
7. Корчова О. Риторична компетентність як складник професійної підготовки соціальних педагогів. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки.* 2013. Вип. 22. С. 23–28. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2013_22_6 (дата звернення 10.11.2024).
8. Ляска О., Голіней В. Формування соціальної відповідальності здобувачів вищої освіти: стратегії, механізми, умови. Інновації в сучасній освіті: методологія, технологія, дидактичні та виховні аспекти. Монографія. 2023. С. 227–235.

References:

1. Kolodiziev, O. and Krupka, I., and Kovalenko, V., and Kolodizieva, T., and Yatsenko, V., and Shcherbak, V. (2023). Social responsibility of higher education under martial law. Economic Studies journal, Bulgarian Academy of Sciences – Economic Research Institute, 1: 143–163 [in English].
2. Hrishnova, O. and Bekh, S. (2014). Sotsialna vidpovidalnist universytetiv Ukrainy: porivnialnyi analiz ta osnovni napriamy rozvytku [Social responsibility of Ukrainian universities: comparative analysis and main directions of development]. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. №5(158). S. 11–18 [in Ukrainian].
3. Kovalchuk, O. and Kantsyrenko, O. (2016). Vzaiemozviazok sotsialnoi vidpovidalnosti yak tsinnosti z psykholohichnym blahopoluchchiam ukrainskoi molodi [The relationship between social responsibility as a value and the psychological well-being of Ukrainian youth]. Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. Kyiv : «LOHOS». № 1 (4). S. 37–44 [in Ukrainian].
4. Menedzhment sotsialnoi vidpovidalnosti [Management of social responsibility] URL : https://www.dqsglobal.com/uk-ua/sertifikujte/iso-26000 (application date 10.11.2024) [in Ukrainian].
5. Nesprava, M. (2024). Sotsialna vidpovidalnist u tsinnisno-smyslovii sferi osobystosti [Social responsibility in the value-meaning sphere of the individual]. *Aktualni problemy psykholohii v umovakh politychnoi ta ekonomichnoi nestabilnosti: mater. II Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Dnipro, 22 hrud. 2023 r.).* Dnipro : VNPZ «Dniprovskyi humanitarnyi universytet». 100 S. 37–39 [in Ukrainian].

6. Indeed Editorial Team (2021). What Is Social Responsibility? Types and Examples. URL : https://www.indeed.com/career-advice/career-development/social-responsibility (application date 10.11.2024) [in English].

7. Korchova, O. (2013). Rytorychna kompetentnist yak skladnyk profesiinoi pidhotovky sotsialnykh pedahohiv [Rhetorical competence as a component of professional training of social teachers]. Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Pedahohichni nauky. Vyp. 22. S. 23–28. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2013_22_6/ (application date 10.11.2024) [in Ukrainian].

8. Liaska, O. and Holinei, V. (2023). Formuvannia sotsialnoi vidpovidalnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity: stratehii, mekhanizmy, umovy. Innovatsii v suchasnii osviti: metodolohiia, tekhnolohiia, dydaktychni ta vykhovni aspekty [Formation of social responsibility of students of higher education: strategies, mechanisms, conditions. Innovations in modern education: methodology, technology, didactic and educational aspects]. Monohrafiia. S. 227–235 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 355.23;339.19

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1105-1114

Павленко Олег Анатолійович кандидат педагогічних наук, начальник кафедри загальновійськових дисциплін, Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут, вул. Князів Острозьких45/1, м. Київ, тел.: (093) 919-43-75, https://orcid.org/0000-0001-8752-1949

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКИХ ТА ЛІДЕРСЬКИХ НАВИЧОК ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ США

Анотація. У статті розглянуто особливості розвитку управлінських та лідерських навичок військовослужбовців збройних сил США. Виявлено, що у збройних силах США розвиток лідерства є одним з головних пріоритетів підготовки персоналу і передбачає широкий перелік курсів підготовки та необхідних освітніх ресурсів. Розвиток лідера передбачає кар'єрний розвиток та підвищення по посаді військовослужбовців усіх категорій. Корпус морської піхоти, військово-морський флот, військово-повітряні сили та берегова охорона однаково наголошують на важливості розвитку лідерських якостей кожного військовослужбовця, і вимагають від особового складу дотримання принципів лідерства, у відповідності до притаманних кожному роду військ цінностей Підготовку особового складу організовано таким чином, щоб усі військовослужбовці навчились виконувати обов'язки своїх керівників та могли навчити підлеглих виконувати свої професійні функції. Заняття здебільшого організовуються у вигляді інтерактивних лекцій з практичними завданнями, а саме: постановка завдань особовому складу, отримання зворотного зв'язку, делегування повноважень, прийняття рішень у команді та індивідуально, публічний виступ перед строєм, мотивація підлеглого для подальшого продовження військової служби тощо. Особовий склад практикується у постановці бойових та повсякденних завдань, вдосконаленні спілкування з підлеглими. Методи розвитку лідерства у підрозділах збройних силах США є студентоцентрованими і охоплюють наставництво, коучинг, зворотній зв'язок, колаборативне навчання лідерству та менеджменту, метод кейсів, методи фасилітації навчання, рольові ігри, тренінги та розвиваючі вправи. Розглянуто основні тенденції розвитку управлінських та лідерських навичок особового складу збройних сил США. Акцентовано увагу на необхідності адаптації вищими військовими закладами освіти України

інноваційного досвіду збройних сил передових армій світу щодо розвитку управлінських та лідерських навичок військовослужбовців, що вимагає подальшого ґрунтовного дослідження окресленого напряму.

Ключові слова: управлінські та лідерські навички; компетентність; професійна підготовка; майбутні офіцери; збройні сили США.

Pavlenko Oleh Anatoliyovych Candidate of Pedagogical Sciences, Chief of department generally military disciplines, Military institute of Telecommunications and Informatization in the name of Heroes Krut, Kyiv Kniaziv Ostrozkykh St. 45/1, tel.: (093)919-43-75, https://orcid.org/0000-0001-8752-1949

PECULIARITIES OF MANAGEMENT AND LEADERSHIP SKILLS DEVELOPMENT OF US ARMED FORCES PERSONNEL

Abstract. The article reveals the peculiarities of the development of management and leadership skills of servicemen of the US Armed Forces. It was found that in the US Armed Forces leadership development is one of the main priorities of staff training and provides a wide range of training courses and necessary educational resources. Leader development involves career development and promotion of servicemen of all categories. The Marine Corps, Navy, Air Force, and Coast Guard alike emphasize the importance of developing the leadership qualities of each member of the military, and require personnel to adhere to leadership principles consistent with the values inherent in each branch of the military. The training of personnel is organized in such a way that all servicemen learn to perform the duties of their leaders and can teach their subordinates to perform their professional functions. Classes are mostly organized in the form of interactive lectures with practical tasks, namely: setting tasks for personnel, receiving feedback, delegating authority, decision-making in the team and individually, public speaking before the army, motivating subordinates to continue military service etc. Personnel practice in setting combat and daily tasks, improving communication with subordinates. Leadership development techniques in the US Armed Forces are student-centered and include mentoring, coaching, feedback, collaborative leadership and management training, case studies, facilitation techniques, role-plays, trainings, and developmental exercises. The main trends in the development of managerial and leadership skills of personnel of the US Armed Forces were considered. Emphasis is placed on the need for higher military educational institutions of Ukraine to adapt the innovative experience of the armed forces of the world's leading armies in the development of management and leadership skills of servicemen, which requires further thorough study of this area.

Keywords: management and leadership skills; competene; professional training; future officers; US Armed Forces.

Постановка проблеми. Реформування та розвиток Збройних сил України (далі – ЗСУ), ведення операції Об'єднання сил, актуалізує проблему підготовки військових фахівців з широкою науковою освітою, розвиненим творчим мисленням, управлінськими навичками, здатних ефективно вирішувати завдання службово-бойової діяльності, при цьому постійно підвищувати науково-теоретичний потенціал і практичний досвід в умовах активного розвитку засобів сучасної збройної боротьби, змін її форм та способів ведення [6]. Водночас збільшення обсягу і складності завдань ЗСУ, нові засоби збройної боротьби потребують формування та розвитку у офіцерів сучасних професійних компетентностей, всебічного вдосконалення їх управлінських і командирських навичок [2].

Нині, разом зі зміною загроз міжнародній безпеці відбувається й трансформація збройних сил, приймаючи нові форми організації, в яких головну роль відіграють лідерство та лідери. Управління та лідерство, як критичні фактори успіху чи невдачі службово-бойової діяльності підрозділів збройних сил різних країн, провокують все більше досліджень та обговорень у всьому світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості організації і забезпечення професійної підготовки персоналу вітчизняних вищих військових закладів освіти ЗСУ вивчала значна кількість українських учених: О. Діденко, О.Торічний, В. Ягупов. Дослідження професійної компетентності військовослужбовців країн ЄС досліджували А. Балендр, К. Біницька. Особливості професійної підготовки фахівців на основі іноземного досвіду вивчали також науковці: Н. Бідюк, О. Нітенко, О. Черних. Дослідженню управлінської компетентності присвячені роботи Г. Єльникової, В. Лазарєва, В. Лугового та ін. Проте, наші розвідки засвідчили, що нині детального аналізу питання впровадження передового досвіду щодо розвитку управлінських та лідерських навичок військово-службовців збройних сил США у підготовці персоналу закладів освіти ЗСУ практично не існує.

Мета статті – проаналізувати особливості розвитку управлінських та лідерських навичок військовослужбовців збройних сил США для впровадження передового досвіду у відомчих закладах освіти Збройних сил України.

Виклад основного матеріалу. Огляд вітчизняних і зарубіжних наукових досліджень доводить, що існує багато різних теоретичних підходів до пояснення складності процесу формування управлінських та лідерських навичок у військових фахівців [5–12].

Аналіз розуміння лідерства та менеджменту неминуче ставить питання про те, як ці поняття пов'язані та чим відрізняються. Деякі дослідники розглядають лідерство через призму рис або особливостей поведінки, тоді як інші розглядають його з точки зору обробки інформації або з точки зору теорії відносин [1, 4]. Більшість людей думають, що це ідентичні поняття, що стосуються людини, яка надихає та заохочує інших рухатися вперед, генерує ідеї, той на кого інші хочуть рівнятися. Насправді, часто буває, що менеджер є лише офіційним лідером і не займається розробкою або просуванням інновацій та підтримкою цінностей і культури військового підрозділу [15].

Аналізуючи процес управління під час виконання офіцером управлінських функцій, Діденко О., Галімов А. та Довгань В. підкреслюють, що український термін «управління» синонімічним англійському поняттю «менеджмент». Проте, якщо аналізувати їх більш детально, можна помітити деякі семантичні відмінності. Так, коли американці кажуть «management», вони мають на увазі особу менеджера – суб'єкта управління окремої організації. Також, коли говорять «менеджер», мають на увазі професіонального керівника, який пройшов спеціальну підготовку й усвідомлює, що він є представником окремої професії, а не просто інженером, педагогом, військовим, який здійснює управлінську діяльність [3].

У психолого-педагогічній літературі запропоновано безліч визначень лідерства. Так, за останні 70 років було розроблено приблизно 70 різних систем класифікації для визначення поняття та рівнів розвитку лідерства [7]. МакКолі визначив лідерство як поєднання мистецтва, майстерності та таланту, яку важко втиснути в одне визначення. Інші дослідники підходять до лідерства як до організаційного процесу, в якому особа прагне досягти цілей організації [13].

Виділяють дві форми лідерства: одна форма з'являється, коли люди, які є менеджерами, можуть бути лідерами відповідно до своєї посади в організації, тоді як друга форма передбачає, що є інші люди, які є лідерами через те, як до них ставляться інші члени групи. Ці дві поширені форми лідерства називаються призначеним і емерджентним лідерством [14]. Особа, призначена на керівну посаду, не завжди стає справжнім лідером у певній обстановці (призначене лідерство). Коли особа не займає офіційної керівної посади, але її колеги сприймають її як найвпливовішого члена групи чи організації, ця особа демонструє явне лідерство. Цей тип керівництва не закріплюється за посадою; скоріше, він виникає через певний період часу в результаті ефективної комунікації в організації (емерджентне лідерство).

Незважаючи на безліч способів концептуалізації лідерства, більшість учених сьогодні визначають наступні компоненти як ключові критерії лідерства: по-перше, лідерство можна визначити як процес формування здібностей; по-друге, лідерство передбачає вплив на інших; по-третє, лідерство відбувається в групах; по-четверте, лідерство передбачає спільні цілі. Виходячи з наведених вище визначень, лідерство можна охарактеризувати як процес, у якому одна людина здатна вплинути на групу осіб для досягнення спільної мети [10].

Формування та підтримка лідерського потенціалу залишається головним пріоритетом у сфері управління багатьох відомств й організацій, у тому числі й військових. Як показало дослідження, витрати на розвиток лідерства продовжують отримувати значний відсоток бюджету у порівнянні з іншими напрямами професійної підготовки. Тільки в 2020 році американські компанії витратили 15,5 млрд доларів на розвиток лідерства персоналу [9]. У кожному із п'яти родів збройних сил США, значні ресурси були вкладені останнім часом для розвитку лідерських компетенції військовослужбовців [8].

Розвиток лідерства сьогодні є одним з головних пріоритетів наступного десятиліття, і військова модель розвитку лідерства та менеджменту може сприяти формуванню нової концепції розвитку професійної компетентності військовослужбовців. Існуючі уявлення про розвиток лідерства спонукають до вивчення нових підходів у формуванні лідерських компетенцій. У той час як розвиток лідерства в цивільних організаціях зосереджено в основному на певних посадах, в збройних силах застосовується довгостроковий, безперервний і послідовний підхід до розвитку лідерських компетенцій для всіх категорій особового складу.

Збройні сили США складаються з п'яти родів військ з різними підходами до розвитку лідерства, хоча кожен з них підкреслює необхідність формування лідерських компетенцій військовослужбовців. Ще у 1951 році у ЗС США було узагальнено досвід ведення бойових дій у другій світовій війні, було розроблено одинадцять принципів лідерства, які потім лягли в основу моделі лідерства військовослужбовця [8]. Статут про лідерство FM 22-100 Military Leadership було опубліковано у 1983 році, у ньому було визначено особливості управління підлеглим особовим складом. Після того були написані статути, у яких було розглянуто окремі питання: лідерство стратегічного рівня, управління стресом, наставництво, професійний розвиток особового складу. Пізніше, 2015 році окремі статути було зібрано у єдиний статут FM 6-22 Army Leadership: Competent, Confident and Agile [12], в якому було передбачено розробку моделі лідерських якостей, особливостей управління на міжнаціональному рівні тощо [5].

У навчальних центрах організовано процес розвитку лідерства та навичок управління для керівників підрозділів. У збройних силах, зокрема, розвиток лідера розглядається як основоположний для організації постійний процес, що починається невдовзі після вступу на службу. Три сфери навчання – відомча, оперативна та саморозвиток покладено в основу процесу розвитку особового складу усіх категорій. Кожна сфера пропонує унікальний внесок у модель розвитку лідера. Розвиток лідера військового підрозділу – це свідомий, безперервний, послідовний і прогресивний процес, заснований на військових цінностях [8]. Розвиток лідера передбачає кар'єрний розвиток та підвищення по посаді військовослужбовців усіх категорій. Корпус морської піхоти, військово-морський флот, військово-повітряні сили та берегова охорона однаково наголошують на важливості розвитку лідерських якостей кожного військовослужбовця, і вимагають від особового складу дотримання принципів лідерства, у відповідності до притаманних кожному роду військ цінностей [11].

Хоча кількість методів розвитку лідерства зросла, вони широко ґрунтуються на перевірених часом підходах, більшість з яких є студенто-центрованими. Такі інтерактивні підходи як наставництво, коучинг, зворотній зв'язок, рольові ігри, тренінги та розвиваючі вправи пропонують більш ефективні методи розвитку лідерства, тому більшість військових організацій наразі використовують комбінований підхід, однак наразі існуючі програми розвитку лідерства обмежується серією тренінгів, які не можуть повністю задовольнити потреби керівництва чи особового складу.

Збройні сили США пропонують особовому складу широкий перелік курсів підготовки та необхідних ресурсів. У ВПС США організовано курси підвищення рівня лідерства для офіцерів, які переходять на свою першу офіційну керівну посаду, проте на важливості розвитку пов'язаних з ним компетенцій наголошується завчасно. В сухопутних військах військово-службовці рядового та сержантського складу займають керівні посади, де вони вчаться тренувати персонал, керують фізичною підготовкою та службово-бойовою діяльністю підрозділу. Розміри груп різняться, проте постійний розвиток лідерських якостей дозволяє солдатам формувати своє розуміння ефективного лідерства. Корпус морської піхоти розвиває лідерські здібності у своїх членів за допомогою практик, подібних до збройних сил, а також організовує курси лідерства. Ці курси або завдання з подолання перешкод виконуються командами з п'яти осіб, у яких кожен член по черзі повинен виконувати роль керівника підрозділу [8].

Особливість інноваційної стратегії формування лідера збройних сил США стосується ролі, яку відіграє кожен військовослужбовець у підготовці персоналу нижчого рангу. У збройних силах США організовано підготовку

особового складу таким чином, щоб усі солдати навчились виконувати обов'язки своїх керівників і, відповідно, навчили підлеглих виконувати свої професійні функції. Заняття організовуються у вигляді інтерактивних лекцій з практичними завданнями, а саме: постановка завдань особовому складу, отримання зворотного зв'язку, делегування повноважень, прийняття рішень у команді та індивідуально, публічний виступ перед строєм, мотивація підлеглого для подальшого продовження військової служби. Особовий склад має змогу попрактикуватись у постановці бойових та повсякденних завдань підлеглим, вдосконалити форми спілкування з ними, при цьому маючи змогу усвідомити свої сильні й слабкі сторони, та спільно проаналізувати свої дії. Так, солдати під час навчань пояснюють процедури успішного виконання завдань і демонструють підлеглим, як виконуються їхні завдання. В збройних силах США немає практики розробки загального плану «професійної підготовки» особового складу, натомість активний обмін знаннями та компетенціями командирів з підлеглими є більш дієвим підходом, який краще відображає очікування керівництва збройних сил США.

Кожний рід військ передбачає принципи та риси, які очікується, що їхні військовослужбовці будуть дотримуватися та розвивати. Наприклад, список лідерських якостей морської піхоти ідентичний військово-морському флоту і формує абревіатуру «JJ-DIDTIEBUCKLE»: розсудливість, чесність, надійність і знання, риси, які лежать в основі професійної підготовки та розвитку морських піхотинців і моряків. Повітряні сили виділяють шість схожих, але відмінних рис лідерства: чесність, лояльність, відданість, енергійність, рішучість і безкорисливість [11].

Стосовно інноваційних форм та методів формування лідерських компетенцій, активно застосовується метод «Shadowing» (англ. Shadow – тінь). Відповідно до нього військовослужбовець закріплюється за одним з провідних фазівців за відповідною військовою спеціальністю. Майбутній спеціаліст повинен спостерігати та частково виконувати професійні функції за своїм «наставником». Так, майбутній фахівець отримує можливість вивчити зразок ефективного виконання відповідних професійних функцій. Проте недоліком такого методу є обмеженість щодо забезпечення «наставниками» кожного військовослужбовця [5].

Отже, проведений аналіз дозволив нам виокремити ключові тенденції розвитку управлінських та лідерських навичок особового складу збройних сил США:

звернення особливої уваги на важливість професійної підготовки та розвитку управлінських та лідерських навичок військовослужбовців, впровадження світових стандартів розвитку лідерства та менеджменту;

розробка поетапних моделей розвитку лідерства для ефективної реалізації різних лідерських ролей;

більший акцент на «розвитку в межах окремого роду військ» навчання без відриву від виконання професійних обов'язків, посилення ролі наставництва та коучінгу;

широке використання активних методів навчання військовослужбовців, включаючи досвідне і рефлексивне навчання;

активне використання методу кейсів, практичного та проблемного навчання для посилення зв'язків між науковими дослідженнями, теорією і практикою;

використання можливостей колаборативного навчання лідерству та менеджменту військовослужбовців;

створення онлайн-спільнот для фасилітації електронного навчання та спілкування з метою розвитку управлінських навичок і лідерських якостей;

звертання більшої уваги на формування лідерських цінностей та переконань військовослужбовців різних категорій збройних сил США.

Висновки. У збройних силах США розвиток лідерства є одним з головних пріоритетів підготовки персоналу у наступному десятилітті, що, відповідно передбачає вивчення нових підходів у формуванні лідерських компетенцій. Так, особовому складу армії США запропоновано широкий перелік курсів підготовки та необхідних ресурсів. Підготовку особового складу організовано таким чином, щоб усі солдати навчились виконувати обов'язки своїх керівників і навчили підлеглих виконувати свої професійні функції. Заняття організовуються у вигляді інтерактивних лекцій з практичними завданнями, а саме: постановка завдань особовому складу, отримання зворотного зв'язку, делегування повноважень, прийняття рішень у команді та індивідуально, публічний виступ перед строєм, мотивація підлеглого для подальшого продовження військової служби. Особовий склад практикується у постановці бойових та повсякденних завдань, вдосконаленні спілкування з підлеглими. Методи розвитку лідерства у підрозділах збройних силах США є студентоцентрованими і охоплюють наставництво, коучинг, зворотній зв'язок, рольові ігри, тренінги та розвиваючі вправи пропонують більш ефективні методи розвитку лідерства, тому більшість військових організацій наразі використовують комбінований підхід, проте існуючі програми розвитку лідерства здебільшого проводяться у формі тренінгів.

Таким чином, професійна підготовка особового складу ЗСУ потребує впровадження інноваційного досвіду збройних сил передових армій світу щодо розвитку управлінських та лідерських навичок військовослужбовців, що вимагає подальшого ґрунтовного дослідження окресленого напряму.

Література:

1.Балендр А. Уніфікована програма базового рівня для підготовки фахівців з охорони кордону країн Європейського Союзу. Педагогічний дискурс. Вип. 25. 2018, 17–21.

2.Балендр, А. Особливості системи відбору та підготовки персоналу різних ланок Прикордонної охорони Фінляндії. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер.: Педагогічні та психологічні науки, (3), 2013, 7-16.

3. Діденко О.В., Галімов А., Довгань В. Педагогічні засади формування управлінської культури майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки. Збірник наукових праць національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки. 4 (11), 2017, 179-191.

4.Діденко, О., Андрощук, О., Маслій, М., Балендр, А., Білявець С. Використання електронних освітніх ресурсів у підготовці майбутніх офіцерів прикордонних підрозділів. Інформаційні технології і засоби навчання, 80(6), 2020, 39-57.

5.Лагодзінський В. Емоційне лідерство як чинник ефективності управління військовим підрозділом: аналіз зарубіжних досліджень. Psychological Journal, Volume 6, Issue 11 (43), 2020, 35-46.

6.Торчевський Р.В. Управлінська культура офіцерів збройних сил України в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях. Вісник Національного університету оборони України, №2 (55) 2020, 99-105.

7. Army Leadership and the Profession (ADP) 6-22. Headquarters, department of the army. 2019. 118 p.

8. Bekesiene, S., Meidute-Kavaliauskiene, I., Hošková-Mayerová, Š. Military Leader Behavior Formation for Sustainable Country Security. Sustainability 2021, 13, 4521. Retrieved from: https://doi.org/10.3390/ su13084521

9.Bersin by Deloitte (2014), Leadership development fact book 2014: Benchmarks and trends in US leadership development, Retrieved from: http://bersin.com/uploadedFiles/063014_WWB_LD-Factbook_KOL_ Final.pdf

10. Bluedorn A., Jaussi K. Leaders, Followers, and Time. Leadersh. 2008, 19, 654–668.

11. Department of the Army, Army Leader Development Strategy 2013, Department of the Army, Washington, DC.

12. FM 6-22 Army Leadership: Competent, Confident and Agile, Retrieved from: http://www.fas.org/irp/doddir/army/fm6-22.pdf

13. McCall, M.W. High Fliers: Developing the Next Generation of Leaders. Boston: Harvard Business School Press, 1998, 234.

14. Rawung, F.H. The Effect of Leadership on the Work Motivation of Higher Education Administration Employees. IOSR J. Bus. Manag. 2013, 15, 28–33

15. Soroka, O., Kalaur, S., & Balendr, A. Monitoring of Corporate Culture Formation of Specialists of Social Institutions. Postmodern Openings/Deschideri Postmoderne, 2019, 11.

References

1. Balendr A. (2018). Unifikovana prohrama bazovoho rivnya dlya pidhotovky fakhivtsiv z okhorony kordonu krayin Yevropeys′koho Soyuzu [Unified program of the basic level for the training of specialists in border protection of the countries of the European Union]. *Pedagogical discourse*. Vol. 25. 17–21 [in Ukrainian].

2. Balendr, A. (2013). Osoblyvosti systemy vidboru ta pidhotovky personalu riznykh lanok Prykordonnoyi okhorony Finlyandiyi (Peculiarities of the system of selection and training of personnel of various branches of the Border Guard of Finland). *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine*. Ser.: Pedagogical and psychological sciences, (3), 7-16 [in Ukrainian].

3. Didenko O.V., Galimov A., Dovgan V. Pedahohichni zasady formuvannya upravlins′koyi kul′tury maybutnikh ofitseriv-prykordonnykiv u protsesi fakhovoyi pidhotovky (Pedagogical principles of formation of management culture of future border officers in the process of professional training). *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Series: pedagogical sciences*. No. 4 (11), 2017. P. 179-191, p. 36 [in Ukrainian].

4. Didenko, O., Androschuk, O., Masliy, M., Balendr, A., Bilyavets S. (2020). Vykorystannya elektronnykh osvitnikh resursiv u pidhotovtsi maybutnikh ofitseriv prykordonnykh pidrozdiliv. Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya (Use of electronic educational resources in the training of future officers of border units). *Information technologies and teaching aids*, 80(6), 39-57 [in Ukrainian].

5. Lagodzinsky V. Emotsiyne liderstvo yak chynnyk efektyvnosti upravlinnya viys′kovym pidrozdilom: analiz zarubizhnykh doslidzhen′ (Emotional leadership as a factor in the effectiveness of military unit management: analysis of foreign studies). *Psychological Journal*, Volume 6, Issue 11 (43), 2020, 35-46 [in Ukrainian].

6. Torchevsky R.V. Upravlins′ka kul′tura ofitseriv zbroynykh syl Ukrayiny v suchasnykh psykholoho-pedahohichnykh doslidzhennyakh (Managerial culture of officers of the armed forces of Ukraine in modern psychological and pedagogical studies). *Bulletin of the National Defense University of Ukraine*, No. 2 (55) 2020, 99-105.Army Leadership and the Profession (ADP) 6-22. Headquarters, department of the army. 2019. 118 p. [in Ukrainian].

7. Bekesiene, S.; Meidute-Kavaliauskiene, I.; Hošková-Mayerová, Š. Military Leader Behavior Formation for Sustainable Country Security. Sustainability 2021, 13, 4521. https:// doi.org/10.3390/ su13084521 [in English].

8.Bersin by Deloitte (2014), Leadership development fact book 2014: Benchmarks and trends in US leadership development, available at: http://bersin.com/uploadedFiles/063014_ WWB_LD-Factbook_KOL_ Final.pdf [in English].

9. Bluedorn A., Jaussi K. Leaders, Followers, and Time. *Leadersh.* 2008, 19, 654–668. [in English].

10. Department of the Army (2013), Army Leader Development Strategy 2013, Department of the Army, Washington, DC. [in English].

11. FM 6-22 Army Leadership: Competent, Confident and Agile ERL: http://www.fas.org/ irp/doddir/army/fm6-22.pdf [in English].

12. McCall, M.W. (1998) High Fliers: Developing the Next Generation of Leaders. Boston: Harvard Business School Press. [in English].

13. Rawung, F.H. The Effect of Leadership on the Work Motivation of Higher Education Administration Employees. *IOSR J. Bus. Manag*. 2013, 15, 28–33 [in English].

14. Soroka, O., Kalaur, S., & Balendr, A. Monitoring of Corporate Culture Formation of Specialists of Social Institutions. *Postmodern Openings/Deschideri Postmoderne*, 2019, 11. [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378:355.233-3.071.2 +355.55:359.431

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1115-1129

Петрова Людмила Олександрівна кандидат філософських наук, доцент, учений секретар, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, вул. Сумська 77/79, м. Харків, 61023, https://orcid.org/0000-0002-9341-1030.

Коростильов Геннадій Леонідович кандидат філософських наук, викладач кафедри аеродромно-технічного забезпечення авіації, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, вул. Сумська 77/79, м. Харків, 61023, https://orcid.org/0000-0001-5736-0507

Петров Ігор Валерійович викладач кафедри фізики та радіоелектроніки, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, вул. Сумська 77/79, м. Харків, 61023, https://orcid.org/0000-0003-2158-0027

ФІЛОСОФСЬКІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ

Анотація. У статті проаналізовано особливості застосування засобів мультимедіа в процесі підготовки військових фахівців. Метою дослідження було узагальнити накопичений досвід вивчення можливостей використання мультимедійних технологій для надання навчальної інформації майбутнім військовим фахівцям різними методами, що дозволяють розвивати необхідні професійні якості для забезпечення ефективної повсякденної діяльності та виконання бойових завдань, а також розкритті філософських аспектів застосування мультимедійних засобів навчання.

Представлено сутність, різновиди, основні властивості мультимедіа та особливості їх використання для вдосконалення освітнього процесу. Показана можливість застосування мультимедійних технологій під час проведення не лише лекційних, практичних та лабораторних занять, а і під час самостійної підготовки курсантів. Підтверджено, що застосування елементів візуалізації за допомогою мультимедійних технологій позитивно впливає на засвоєння курсантами навчального матеріалу. Іншими словами, використання мультимедійної презентацій дозволяє створювати інформаційний і візуальний образ об'єкту, який досліджується, імітувати реальність за допомогою участі в процесах, що відбуваються на екрані.

З'ясовано, що сучасний етап розвитку освіти характеризується широким впровадженням у навчальний процес комп'ютерних технологій, що дозволяють вийти на новий рівень навчання, відкривають раніше недоступні можливості як для викладачів, так і для курсантів. Мультимедіа розуміється як сучасна комп'ютерна технологія, що дозволяє об'єднати в комп'ютерній системі текст, звук, відеозображення, графічні зображення й анімацію. Використання віртуальної реальності у педагогічному процесі породжує ефект присутності, що сприяє активізації процесів уваги, уяви, пам'яті та сприймання.

З філософської точки зору, використання мультимедійних засобів також може сприяти підвищенню морально-етичного рівня військових, оскільки навчання за допомогою інтерактивних технологій може покращити їхню самодисципліну та взаєморозуміння.

Ключові слова: мультимедіа, мультимедійний засіб, навчальна діяльність, візуалізація навчального матеріалу, філософський аспект.

Petrova Lyudmila Oleksandrivna Candidate of philosophical sciences, associate professor, scientific secretar, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0002-9341-1030

Korostylov Hennadii Leonidovych Ph.D. in Humanities, Lecturer, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0001-5736-0507

Petrov Ihor Valeriiovych Lecturer, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0003-2158-0027

PHILOSOPHICAL ASPECTS OF THE APPLICATION OF MULTIMEDIA EDUCATIONAL TOOLS IN THE TRAINING OF MILITARY SPECIALISTS

Abstract. This article examines the application of multimedia tools in the training of military specialists. The study aims to summarize existing research on the potential of multimedia technologies to enhance the educational process, develop necessary professional skills, and support the performance of combat tasks. Additionally, the philosophical aspects of utilizing multimedia tools in education are explored.

The article presents the essence, types, and key properties of multimedia technologies, highlighting their role in improving the training process. It demonstrates the effectiveness of multimedia not only in lectures, practical, and

laboratory sessions but also in self-directed learning. The findings confirm that the use of multimedia visualization positively impacts cadets' retention and understanding of educational content. Multimedia presentations create informative and visual representations of studied objects, simulating reality and enabling participation in on-screen processes.

At this stage of educational development, the integration of computer technologies has enabled new possibilities for both instructors and cadets. Multimedia is defined as a technology that integrates text, audio, video, graphics, and animation within a computer system. The use of virtual reality in education fosters a sense of presence, enhancing attention, imagination, memory, and perception. The college teachers have to improve pedagogical approaches and upgrade the educational process through the use of innovative training technologies.

From a philosophical perspective, multimedia can also support the moral and ethical development of military personnel, as interactive learning may improve self-discipline and mutual understanding. The most important prerequisite for the combat potential of the Armed Forces of Ukraine is a comprehensively trained officer-leader, his consciousness, knowledge, skills, and military-technical qualifications.

Keywords: multimedia, multimedia tools, educational process, visualization of educational material, philosophical aspects**.**

Постановка проблеми. Сучасні умови ведення повномасштабної російсько-української війни, обмежені терміни освоєння складної військової техніки та озброєння потребують постійного вдосконалення методів навчання військовослужбовців. Основне завдання підготовки військовослужбовців – це формування у них високих професійних, моральних і психологічних якостей, недопущення зниження професійного рівня. Удосконалення системи вищої військової освіти є найважливішою і невід'ємною частиною реформування ЗС України. Вона покликана за найкоротші терміни відновити єдність системи підготовки військових фахівців і здійснити навчання курсантів та слухачів за всіма необхідними для ЗС України спеціальностями.

Об'єктивна потреба підвищення ефективності навчання час від часу призводить до оновлення засобів освітнього процесу. А розв'язання проблеми інтеграції навчальних предметів потребує модернізації методик викладання навчальних дисциплін. Проникнення інформаційних технологій у сферу освіти дозволяє викладачам якісно змінити зміст, методи та організаційні форми навчання, створює передумови для кардинального оновлення як змістово-цільових, так і технологічних сторін навчання і на

ції основі – у формуванні нетрадиційних педагогічних технологій з використанням мультимедіа.

Методологія застосування мультимедійних засобів навчання полягає у використанні різноманітних способів візуалізації інформації, такі як картинки, відео, аудіо тощо, для покращення процесу навчання. Це дозволяє створити більш зручний і доступний спосіб усвідомлення матеріалу для здобувачів освіти. Мультимедійні засоби навчання сприяють підвищенню зацікавленості та інтеріоризації навчального матеріалу, що сприяє залученню здобувачів освіти до активного навчання. Мультимедіа – складний технологічний засіб навчання, недостатньо досліджений з точки зору філософії, культурології, педагогіки, психології, екології та інших наук, який потребує врахування всього комплексу дидактичних, психофізичних, технічних й інших компонентів системи освіти.

У зв’язку з цим філософський аналіз застосування мультимедіа може допомогти зрозуміти вплив цифрових технологій на сприйняття та засвоєння інформації, соціалізацію та мислення людини. Він може допомогти розкрити етичні питання, пов'язані з використанням мультимедійних засобів у сучасному світі, а також вказати на можливість маніпуляції та медійної пропаганди через ці технології. Такий аналіз сприяє збагаченню розуміння впливу мультимедіа на культуру, суспільство та індивідуальне мислення.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та розкритті філософських аспектів застосування мультимедійних засобів навчання при підготовці військових фахівців.

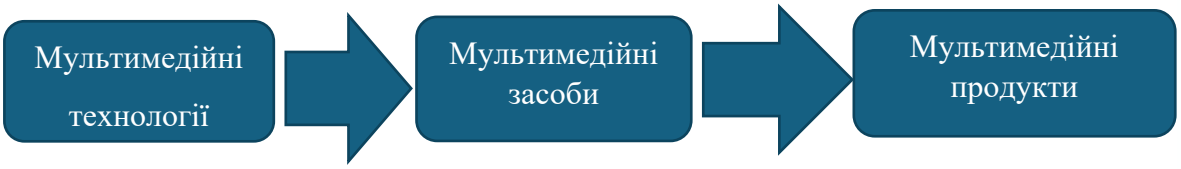
Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що проблеми застосування засобів мультимедіа в освітньому процесі вивчали В. Биков, І. Богданова, М. Жалдак, В. Кухаренко, В. Монахов, Е. Сарафанюк, О. Спірін, М. Гуржій, Р. Гуревич, Л. Коношевський, О. Коношевський, Є. Вороніна, В. Баталюк та інші. Однак вищенаведені праці неповністю розкривають потенціал використання мультимедійних технологій при підготовці військових фахівців.

Виклад основного матеріалу. В сучасному світі комп'ютерні технології стали невід'ємною складовою не тільки повсякденного життя, а й освітнього процесу в цілому. Сьогодні основний інформаційний потік іде по медійним каналам. Саме медійна інформація в XXI ст. розглядається як глобальний ресурс усього населення планети. Тож не дивно стверджують науковці [1], що інформаційні технології настільки глибоко проникли в життя сучасних людей, що виокремлення їх із загального культурного та світоглядного контексту вже є нездійсненим. Розширення способів роботи з інформацією призвело до виникнення концепції “медіаосвіти” і поши-

ренню медіаосвітніх програм, що сприяють активізації підготовки молодого покоління до життя в сучасних інформаційних умовах; сприйняття, розуміння та усвідомлення наслідків впливу отриманої інформації на психіку; оволодіння методами та засобами спілкування, використовуючи невербальні форми комунікації за допомогою технічних засобів [1, С.80]. Практикою доведено, що при використанні мультимедіа в процесі навчання зростає зацікавленість процесом і результатами навчальної діяльності; задоволеність роботою, усвідомленість і міцність знань, умінь і навиків, поліпшується емоційний стан здобувачів освіти.

При обґрунтуванні понятійно-категоріального апарату необхідно уточнити сутність дефініції мультимедіа. Термін "мультимедіа" – латинського походження, який поширився за рахунок англомовних джерел, виник шляхом поєднання двох англійських слів "multy, multiple" (множинний, складний, зіставлений з багатьох частин) і "media" (середовище, засіб) або, точніше, латинських слів "multum" (багато) та "media, medium" (середовище, засіб, спосіб). Таким чином, дослівно "мультимедіа" перекладають "багато середовищ". Мультимедіа-системи успішно застосовуються на сьогоднішній день у сфері освіти і професійної підготовки, у видавничій діяльності (електронні книги), для комп'ютеризації бізнесу (реклама, обслуговування клієнтів), в інформаційних центрах (бібліотеки, музеї) тощо [2]. Ключовими, на погляд авторів, є поняття мультимедійних технологій, мультимедійних засобів та мультимедійних продуктів.

Таким чином, можна побудувати схему, що унаочнює ієрархічність понять, що розглядаються.



Мультимедійні продукти умовно можна поділити на декілька груп залежно від того, на які категорії користувачів вони орієнтовані. Наприклад: комп'ютерні ігри, бізнес-додатки, освітні програми, спеціальні програми, що призначені для самостійного створення різних мультимедійних продуктів. Мультимедіа – синтез трьох середовищ: – цифрового відображення графічної інформації (тексти, графіка, анімація тощо); – візуального відображення аналогової інформації (відео, фотографії тощо); – відображення звукової інформації (мова, музика, інші звуки) [3, С.32].

У педагогічній науці мультимедіа досліджується і як засіб навчання, і як інструмент, за допомогою якого розробляються мультимедійні педагогічні програмні засоби. Для організації вивчення теоретичного

матеріалу можуть бути використані такі види мультимедійних курсів: відеолекція, мультимедіа лекція, традиційні аналогові навчальні видання: електронні тексти лекцій, опорні конспекти, методична допомога для вивчення теоретичного матеріалу, електронний задачник і т.д.

Філософські аспекти застосування мультимедійних засобів навчання при підготовці військових фахівців можуть бути розглянуті з декількох ракурсів. По-перше, вони дозволяють підвищити доступність знань для широкого кола людей, що важливо з точки зору рівності можливостей у навчанні. Мультимедійні засоби можуть бути доступні через Інтернет, що дозволяє навчатися в будь-якому місці і в будь-який час. По-друге, мультимедійні засоби дозволяють створювати більш інтерактивне навчання, де студенти можуть активно залучатися до процесу навчання, а не лише слухати лекції. Це сприяє кращому засвоєнню матеріалу та розвитку критичного мислення. По-третє, використання мультимедійних засобів дозволяє створювати більш динамічне навчальне середовище, що може заохочувати курсантів до більш творчого та креативного мислення. Отже, філософські аспекти застосування мультимедійних засобів навчання підкреслюють їх важливість у розвитку освіти та сприянні розвитку критичного мислення та творчого потенціалу здобувачів освіти.

Фахова підготовка військового професіонала, сутність якої й складає формування його професіоналізму, з погляду педагогічної науки виглядає як організація специфічного навчально-виховного процесу. Його зміст, технології й сама організація повинні являти собою своєрідну проекцію на освітню систему змісту і технологій реальної військової діяльності. Курсанти сприймають комп'ютерні технології з набагато більшим інтересом і позитивом, ніж звичайні підручники та посібники. На шляху інформатизації суспільства стає зрозумілою актуальність використання мультимедійних технологій в освітньому процесі на сучасному етапі.

Ще Коменський Я.А. у своїй праці “Велика дидактика” говорив, що ефективність наочних методів навчання обґрунтовується тим, що вони запобігають переповненню навчального процесу половою слів, порожнім базіканням папуг, відходами та чадом суджень [4, С. 33]. Він наполягав на тому, що витоки пізнання ґрунтуються на відчуттях, тому вводити поняття про речі потрібно не з розмови про них, а із реального спостереження, демонстрації, і тільки після цього можна детально обговорювати всі особливості об’єктів [4, С. 71]. В. Сухомлинський називав спостереження за предметами “матір’ю усвідомлення і запам’ятовування”, “важливим джерелом розуму” [5, С. 91].

У наш час питанням впровадження сучасних інформаційних технологій присвячено роботи багатьох учених. Зокрема Семчишин О. наголо-

шує, що відмінною рисою мультимедіа є навігаційна структура, що забезпечує інтерактивність - можливість безпосередньої взаємодії з програмним ресурсом. Інтерактивність технологій мультимедіа передбачає "живий" зв'язок між користувачем і програмою, зокрема, за бажанням, можна задати індивідуальний темп роботи в межах програми. Таке задоволення індивідуальних потреб особистості в навчанні дозволяє говорити про гнучкість технологій мультимедіа [6, С. 71]. Можливості мультимедійних засобів навчання під час викладання окремих навчальних дисциплін, вплив мультимедійних засобів на комунікації в освіті окреслив М. Бак [7]. Погоджуємося з його думкою, що важливою функцією викладача стає підтримка студента, сприяння його успішному просуванню в потоці начальної інформації, полегшення вирішення методологічних і методичних проблем, що виникають, допомога в освоєнні різноманітної інформації. Використання мультимедіа через інтерактивність, що здатна структурувати та візуалізувати інформацію, підсилює мотивацію курсантів (студентів), активізуючи їх пізнавальну діяльність, як на рівні свідомості, так і підсвідомості. Включений у навчальний процес, де використовуються мультимедійні технології, здобувач освіти стає не об'єктом, а суб'єктом комунікативного спілкування з викладачем. Це принципово важливий момент у педагогіці співробітництва.

Автори посібника "Технології навчання у вищій військовій школі: теорія і практика" вбачають пріоритетність інтерактивного навчання в тому, що воно позитивно відображається на характері пізнавальної діяльності майбутнього фахівця, яка відзначається "активністю, ініціативністю, спрямованістю на відпрацювання комунікативних умінь, формування культури професійного спілкування, набуття здатності працювати в команді (групі, колективі), досягати при цьому як особистісного, так і колективного успіху" [8, С. 191].

Ми погоджуємося з авторами праці [9], що насамперед мультимедійні засоби можуть допомогти інтенсифікувати навчальний процес за рахунок підвищення темпу, індивідуалізації навчання, моделювання ситуацій, збільшення активного часу кожного курсанта та посилення наочності. Моделювання реальності – найважливіша перевага мультимедійних технологій. За їх допомогою можна не лише відтворити будь-який об'єкт, але й забезпечити його програмою, яка описує його поведінку в реальних умовах. Це дає можливість створити віртуальну лабораторію, яка дозволяє проводити лабораторні роботи (вибирати роботу, змінювати параметри під час її проведення, користуючись наразі електронними моделями лабораторного устаткування). Виконання віртуальних лабораторних робіт сприяє не тільки підвищенню рівня засвоєння курсантами відповідного навчального

матеріалу, а й підвищенню рівня безпеки проведення робіт із реальними приладами. Загалом використання на заняттях мультимедійних презентацій піднімає процес навчання на якісно новий рівень, значно підвищує якість знань курсантів.

Необхідно додати, що вагома складова частина цілісної системи освіти – самостійна робота курсантів. Цей вид діяльності дозволяє використовувати всі зазначені типи програмного забезпечення навчального процесу. Це вже інший шлях залучення мультимедійних інформаційних ресурсів – зробити повторення активним через включення курсантів у самостійну пізнавальну діяльність, а саме через самостійний пошук і структурування "готової" навчальної інформації, використання різних джерел інформації та самостійне представлення навчальної інформації у наперед заданій формі. Крім того, посиленню зворотного зв'язку між учасниками навчального процесу сприяє автоматизоване тестове опитування.

Мультимедійна презентація є одним з найбільш поширених засобів унаочнення навчального матеріалу [2]. Презентації дають можливість подати у привабливому вигляді – наочно та компактно – різноманітну навчальну інформацію; допомагають методично правильно розподілити увагу курсантів; додатково регламентують дії курсанта, дисциплінують його, істотно зменшують ефект "розбігання очей", знижують можливе відволікання від роботи; забезпечують інтерактивність навчання, коли курсант є не пасивним слухачем, а активним діячем (суб'єктом). Демонстраційний матеріал (слайди) створюють для забезпечення наочності, а також використовують під час відповідей курсантів. Демонстраційний матеріал покращує сприйняття інформації через поєднання різних форм подання навчального матеріалу у вигляді схем, малюнків, гіпертексту, анімації і звукового супроводу та надання можливості курсанту активно втручатися в процес навчання. Інформативність електронних презентацій набагато вище традиційних за рахунок мультимедійності – наявності не лише тексту і графіки, але й анімації, відео та звуку. Мультимедійні презентації надають можливості здійснювати віртуальну взаємодію користувача з об'єктами або процесами пізнання, які знаходять своє відображення на екрані. Іншими словами, використання мультимедійної презентацій дозволяє створювати інформаційний і візуальний образ об'єкту, який досліджується, імітувати реальність за допомогою участі в процесах, що відбуваються на екрані.

Таким чином, при підготовці військових фахівців в процесі вивчення спеціальних дисциплін відтворюються реальні професійні ситуації і фрагменти діяльності, відносини задіяних в ній людей. Таким чином, курсанту задаються контури його професійної діяльності. Одиницею

роботи викладача і курсанта стає ситуація у всій її предметній і соціальній неоднозначності і суперечливості. Саме в ході аналізу ситуацій, ділових і навчальних ігор (ігри-комунікації, ігри-захисту від маніпуляції, ігри для розвитку інтуїції, ігри-рефлексії та ін.) курсант (студент) формується як професійний фахівець і член колективу. Ми вважаємо, що у військовому освітньому процесі доцільно частіше використовувати відеозаняття з показом техніки та тактики військових операцій; інтерактивні симуляції бойових ситуацій для тренування реакції та прийняття швидких рішень; використання віртуальної реальності для навчання військовим медичним процедурам та діагностиці поранень; аудіопрезентації з описом стратегій та тактик військового планування; вебінари з експертами та військовими командирами для обговорення сучасних воєнних тенденцій та викликів.

Родіков В.Г. досліджує впровадження в освітній процес військових навчальних закладів електронних навчально-тренувальних комплексів та тренажерних засобів, спеціальних комп'ютерних програм [10]. Навчально-тренувальними засобами є тренажери, різного виду імітатори, макети, електрифіковані стенди, розрізні та навчальні зразки озброєння та інші пристрої, які використовуються в навчально-тренувальному процесі [11, С. 28]. Застосування цих засобів дає змогу досить повно імітувати службово-бойову обстановку, багаторазово повторювати однакові операції, виробляти в курсантів навички бойової роботи на озброєнні та військовій техніці. Окрім того, застосування електронних тренажерів дає змогу істотно скорочувати терміни навчання та тренування військовослужбовців та курсантів, підвищувати їхню якість [12, С. 65], підтримувати необхідний рівень підготовки та домагатися значної економії матеріальних засобів, що витрачаються на навчання та тренування військовослужбовців.

Вороніна Є. пропонує використовувати мультимедійні інформаційні плакати, позаяк вони розширяють можливості плакатів в класичному розумінні: дозволяють дати посилання на розширену інформацію, супроводити інформацію відео- або аудіоматеріалом. Мультимедійний плакат розширяє представлену тему, можна також посилатися на відповідні відео та аудіо. Також за допомогою QR-кодів можна пересилати на матеріал, де необхідно розкрити питання детальніше, або навести приклади [13].

Автори наукової праці [14] говорять, що крім віртуальної реальності актуальною технологією є доповнена реальність (англ. Augment ed Reality , далі AR) - середа з прямим або непрямим доповненням фізичного світу цифровими даними в режимі реального часу за допомогою комп'ютерних пристроїв планшетів, смартфонів та інноваційних гаджетів, наприклад Google Glass, а також програмного забезпечення до них. Створення програмного тренажера з елементами 3D гри і підтримкою віртуальної

реальності, на думку авторів, сильно підвищить інтерес і залучення курсантів (особливо молодого покоління) у процес підготовки, а зорова пам'ять і принцип "навчання дією" (за рахунок взаємодії з віртуальним обладнанням за допомогою жестів) дозволять більш ефективно формувати запам'ятовування порядку виконання регламентних робіт за технологічними картами. А формування таких здатностей офіцерів як проєктувати і створювати інтерактивні завдання з використанням цифрових технологій; організовувати проєктну діяльність із використанням цифрових технологій – значно посилять рівень готовності офіцерів до здійснення завдань за призначенням [15].

Аналіз різних визначень мультимедіа в освіті, дозволяє виділити характерні ознаки: можливість об'єднання інформації, представленої у різних формах (текст, звук, графіка, відео, анімація) та інтерактивний режим роботи з інформацією.

Ґрунтуючись на огляді наукової літератури, можна констатувати, ***що*** підготовка військовослужбовців вимагає використання різноманітних методів та мультимедійних засобів для ефективного навчання.

Ураховуючи викладене, можна стверджувати, що основні напрями та методичні прийоми застосування мультимедійних засобів навчання при підготовці військовослужбовців можуть включати:

відеоінструкції: створення відеозанять з демонстрацією військових навичок та видів професійної діяльності, це допомагає військовослужбовцям краще засвоювати матеріал;

симуляції та віртуальну реальність: використання симуляцій та віртуальної реальності для виконання бойових завдань та обґрунтування стратегій бою дозволяє військовослужбовцям отримати практичний досвід без реальних ризиків;

інтерактивні навчальні платформи: використання онлайн-платформ для навчання дозволяє військовослужбовцям вивчати матеріал у зручний для них час та темп;

аудіозаписи: використання аудіозаписів для навчання мови, комунікаційних навичок та інших аспектів військової підготовки;

інтерактивні тренування: створення інтерактивних вправ та завдань для практичного навчання військовослужбовців.

Ці методи допомагають покращити якість підготовки військових фахівців, забезпечуючи їм необхідні навички та знання для ефективного виконання своїх обов'язків. Ми вважаємо, що при застосуванні мультимедійних засобів навчання важливо дотримуватися певних методичних прийомів для досягнення максимальної ефективності. Ось деякі методичні прийоми, які на наш погляд, можна використовувати:

підготовка матеріалу: перш ніж використовувати мультимедійні засоби, важливо ретельно підготувати матеріал, включаючи вибір відповідних відео-, аудіо- та графічних матеріалів;

інтерактивність: створення інтерактивних завдань та вправ допомагає залучити курсантів до процесу навчання та покращити їх засвоєння матеріалу;

варіативність: використання різноманітних мультимедійних засобів (відео, аудіо, інтерактивні презентації тощо) допомагає задіяти різні типи сприйняття курсантів;

залучення курсантів до активної участі у процесі навчання, наприклад, через обговорення, групові завдання або відповіді на питання;

оцінка та зворотний зв'язок для покращення їх навчального процесу.

Філософський погляд на використання мультимедійних засобів передбачає розгляд їх впливу на суспільство, культуру та індивідуальний розвиток здобувачів освіти. Мультимедійні засоби, з одного боку, розширюють можливості комунікації і знань, проте з іншого - можуть впливати на ідентичність, цінності та сприйняття реальності людини. Отже, філософію використання мультимедійних засобів варто розглядати в контексті балансу між користю та можливими негативними наслідками їх використання.

Включення інформаційних мультимедійних технологій робить процес навчання більш технологічним і більш результативним. Так, на цьому шляху є труднощі, є помилки, прагнення не уникнути їх і в майбутньому. Але є головний успіх - інтерес курсантів, їх готовність до творчості, потреба в одержані нових знань і відчуття самостійності. Комп'ютер дозволяє робити лекції не схожими одну на одну. Це відчуття постійної новизни сприяє розвитку інтересу до навчання. Використання мультимедійних технологій, насамперед пов'язане з комп'ютеризацією навчального процесу, і це дозволяє забезпечити включення курсанта до процесу міркування, що моделюється за допомогою комп'ютера, завдяки чому процес засвоєння здійснюється в умовах опосередкованого комп'ютером спілкування. Опосередковане комп'ютером спілкування забезпечує великі можливості щодо стимулювання творчого мислення курсантів, надає можливість викладачу використовувати кількість творчих завдань під час навчального процесу.

Таким чином, особливості використання мультимедійних технологій у навчальній дослідницькій діяльності курсантів по новому висвітлює проблему формування вмінь і навичок курсантів, це пояснюється, в першу чергу, специфікою навчальної діяльності з їх використанням. Стосовно реалізації навичок, акцентуємо увагу на тому, що будь-яка операція із

засобом інформаційно-комунікаційних технологій пов'язана з прийняттям рішення про подальшу діяльність. У цій ситуації мультимедійні технології можна розглядати як навчальні засоби колективного користування, що відкривають нові можливості для розроблення різних методик формування дослідницьких умінь курсанта. Навчальну дослідницьку діяльність можна віднести до діяльності, здійснення якої обов'язково базується на здатності особистості майбутнього військового фахівця до творчості. Отже, формування системи дослідницьких умінь це, у першу чергу, формування способів продуктивного мислення. Результатом такої діяльності є не тільки набуття курсантом навичок проєктування та оперування інформаційними об'єктами, але й збільшення власного "інформаційного простору" відносно тієї навчальної дисципліни, яка визначає тематику проєктного дослідження.

На нашу думку, найбільш ефективними складовими технологій навчання в системі вищої військової освіти є такі методи активного навчання, як проблемно-пошукові, ігрове моделювання та проектування, застосування віртуальних методик, аналіз конкретних ситуацій, розв'язання ситуаційних проблем і задач, самостійна пізнавальна діяльність, спрямованість на реальне курсове і дипломне проектування.

Висновки.

Проведений аналіз дозволяє констатувати, що засоби мультимедійних технологій при умові їх доцільного використання сприяють розвитку комунікативних, когнітивних, творчих здібностей та інформаційної культури майбутніх військових фахівців. Мультимедійні засоби навчання доцільно використовувати на лекціях, на семінарських, практичних та лабораторних заняттях, в процесі самостійної підготовки курсантів. Мультимедійні засоби навчання дозволяють: підвищити інформативність лекції; стимулювати мотивацію навчання; підвищити наочність навчання; реалізувати доступність і сприйняття інформації. Мультимедіа – важливий інструмент організації уваги аудиторії. В комплексі це сприяє індивідуалізації освітнього процесу з урахуванням рівня підготовленості, здібностей, інтересів і потреб курсантів; зміні характеру пізнавальної діяльності курсантів у бік її більшої самостійності та пошукового характеру; стимулюванню прагнення курсантів до постійного самовдосконалення та готовності до самостійного перенавчання; посиленню міждисциплінарних зв'язків у навчанні, комплексному вивченню явищ і подій; підвищенню гнучкості, мобільності навчального процесу, його постійному й динамічному відновленню; зміні форм і методів організації самостійної роботи курсантів. Отже, можна сподіватися, що застосування технології мультимедіа здатне значно підвищити ефективність навчання. Мультимедійні засоби дозволяють військовим фахівцям отримувати інформацію у більш доступній та цікавій

формі, що сприяє швидшому засвоєнню навчального матеріалу. Крім того, вони дозволяють симулювати реальні військові ситуації та вправи, що допомагає тренувати військових фахівців більш ефективно.

Але необхідно звернути увагу і на деякі проблеми, зокрема: необхідність забезпечення аудиторій мультимедійними проєкторами, комп'ютерами та умовами використання мультимедійних технологій на заняттях; наявність невеликої кількості мультимедійних програм, які можуть бути безпосередньо залучені до навчальних планів; невисокий рівень компетентності викладачів у використанні мультимедійних технологій; відсутність чітких рекомендацій зі створення та впровадження мультимедійних розробок. З філософської точки зору, використання мультимедійних засобів також може сприяти підвищенню морально-етичного рівня військових фахівців, оскільки навчання за допомогою інтерактивних технологій може покращити їхню самодисципліну та взаєморозуміння. Таким чином, застосування мультимедійних засобів у навчанні військових фахівців може мати позитивний вплив на їх розвиток як професіоналів та особистостей.

Література:

1. Федорова І.І., Жеребко І.С. Філософська рефлексія технологій медіаосвіти у вищій школі. *Вісник НТУУ "КПІ". Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2011. Випуск 3. С.80-84.

2. Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання: посібник/ ав.: Жалдак М. І., Шут М. І., Жук Ю. О., Дементієвська Н. П., Пінчук О. П., Соколюк О. М., Соколов П. К. / За редакцією: Жука Ю. О. К.: Педагогічна думка, 2012. 112 с.

3. Грітченко А.Г., Захаревич М.А. Підвищення педагогічної ефективності навчання у процесі використання мультимедіа. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. № 30. С.31-35.

4. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие: Сост., В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. М. Педагогика, 1988. Серия "Библиотека учителя". 416 с.

5. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибрані твори: в 5 т. Київ : Рад. шк, 1976. Т. 1. 654 с.

6. Семчишин О. Використання засобів мультимедіа у навчально-виховному процесі. *Студентський вісник*. 2017. №41. С.109-111.

7. Бак М. Мультимедійні засоби навчання: можливості й реалії впровадження. *Вісник Інституту розвитку дитини*. Філософія, педагогіка, психологія. 2015. Вип. 37. С. 5–10.

8. Вітченко А. О., Осьодло В. І., Салкуцан С. М. Технології навчання у вищій військовій школі: теорія і практика : навч.-метод. посіб.; за заг. ред. проф. В. М. Телелима. Київ : НУОУ ім. Івана Черняховського, 2016. 250 с.

9. Наталія Голярдик, Олександр Луцький, Наталія Макогончук, Світлана Шумовецька. Використання мультимедійних презентацій як засобу підвищення якості знань курсантів під час вивчення навчальних дисциплін "Історія України та української культури", "Українська мова за професійним спрямуванням" і "Сучасна комунікація". (2021). *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія: педагогічні науки, 24(1). С.79-96.

10. Родіков В.Г. Традиції та нові наукові стратегії у Центральній та Східній Європі. Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 28–29 червня 2024 р.) ГО «Інститут інноваційної освіти»; Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України. – Запоріжжя : АА Тандем, 2024.С.15-17.

11. Моца А. А. Інноваційні технології навчання у вищій військовій освіті України: практичне застосування. *Воєнні науки. Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. 2017. № 5 (27). С. 26–34.

12. Баталюк В. І., Павлюк О. О., Тіхонов Г. М. Особливості підготовки та проведення командно-штабних тренувань в умовах воєнного стану. *Наука і оборона*. 2022. Вип. 3-4. С. 65–71.

13. Вороніна Є. С. Роль інтерактивних інформативних плакатів у навчальному процесі. Матеріали науково–практична конференція з міжнародною участю «мультимедійні технології в освіті та інших сферах діяльності». Національна академія педагогічних наук України. Інститут цифровізації освіти. 10 листопада 2022 року. С.26-28.

14. Козубцов І., Данилюк І., Краснобокий А., Вороная С. Перспективи використання технологій віртуальної реальності у процесі підготовки військових фахівців (тактичного рівня військової освіти) за сумісними стандартами НАТО. *Вісник науки та освіти.* 2023. № 11(17). С.770-783.

15. Ішутіна О.Є. Цифрова компетентність як складова готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах національної гвардії України. *Вісник науки та освіти*. 2024. Випуск 1(19). С.876-885.

References:

1. Fedorova I.I., Zherebko I.S. (2011). Filosofska refleksiya technologii mediaosviti u viiskovii shkoli. [Philosophical reflection of media education technologies in higher education]. *Visnyk NTUU "KPI". Filosofiia. Psykholohiia. Pedahohika.* V 3. 80-84 [in Ukrainian].

2. Zhaldak M. I., Shut M. I., Zhuk Yu. O., Dementiievska N. P., Pinchuk O. P., Sokoliuk O. M., Sokolov P. K. 2012. Multymediini systemy yak zasoby interaktyvnoho navchannia: posibnyk [Multimedia systems as means of interactive learning]. Pedahohichna dumka. 112 [in Ukrainian].

3. Hritchenko A.H., Zakharevych M.A. 2012. Pidvyshchennia pedahohichnoi efektyvnosti navchannia u protsesi vykorystannia multymedia. [Increasing the pedagogical effectiveness of learning in the process of using multimedia]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. 30. 31-35 [in Ukrainian].

4. Komenskij Ja. A., Lokk D., Russo Zh.-Zh., Pestalocci I. G. 1988. Pedagogicheskoe nasledie. [Pedagogical heritage]. Sost., V. M. Klarin, A. N. Dzhurinskij. M. Pedagogika, 1988. Serija "Biblioteka uchitelja". 416. [in Russian].

5. Sukhomlynskyi V. O. 1976. Problemy vykhovannia vsebichno rozvynenoi osobystosti. [Problems of raising a comprehensively developed personality]. Vybrani tvory. Kyiv: Rad. Shk. T. 1. 654 [in Ukrainian].

6. Semchyshyn O. 2017. Vykorystannia zasobiv multymedia u navchalno-vykhovnomu protsesi. [The use of multimedia tools in the educational process]. *Studentskyi visnyk*. 41. 109-111 [in Ukrainian].

7. Bak M. 2015. Multymediini zasoby navchannia: mozhlyvosti y realii vprovadzhennia. [Multimedia teaching tools: opportunities and realities of implementation]. *Visnyk Instytutu rozvytku dytyny*. Filosofiia, pedahohika, psykholohiia. V. 37. 5 – 10 [in Ukrainian].

8. Vitchenko A. O., Osodlo V. I., Salkutsan S. M. 2016. Tekhnolohii navchannia u vyshchii viiskovii shkoli: teoriia i praktyka. [Learning technologies in a higher military school: theory and practice]. Za zah. red. prof. V. M. Telelyma. Kyiv: NUOU im. Ivana Cherniakhovskoho. 250 [in Ukrainian].

9. Nataliia Holiardyk, Oleksandr Lutskyi, Nataliia Makohonchuk, Svitlana Shumovetska. 2021. Vykorystannia multymediinykh prezentatsii yak zasobu pidvyshchennia yakosti znan kursantiv pid chas vyvchennia navchalnykh dystsyplin “Istoriia Ukrainy ta ukrainskoi kultury”, “Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam” i “Suchasna komunikatsiia”. [The use of multimedia presentations as a means of improving the quality of knowledge of cadets during the study of the academic disciplines "History of Ukraine and Ukrainian culture", "Ukrainian language for professional direction" and "Modern communication"]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*. 24(1). 79-96 [in Ukrainian].

10. Rodikov V.H. 2024. Tradytsii ta novi naukovi stratehii u Tsentralnii ta Skhidnii Yevropi. [Traditions and new scientific strategies in Central and Eastern Europe]. Materialy VII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Kyiv, 28 – 29 chervnia 2024 r.). *HO «Instytut innovatsiinoi osvity»; Naukovo-navchalnyi tsentr prykladnoi informatyky NAN Ukrainy*. – Zaporizhzhia: AA Tandem, pp.15-17 [in Ukrainian].

11. Motsa A. A. 2017. Innovatsiini tekhnolohii navchannia u vyshchii viiskovii osviti Ukrainy: praktychne zastosuvannia. [Innovative learning technologies in higher military education of Ukraine: practical application]. *Voienni nauky. Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal «Internauka»*. 5 (27). 26 – 34 [in Ukrainian].

12. Bataliuk V. I., Pavliuk O. O., Tikhonov H. M. 2022. Osoblyvosti pidhotovky ta provedennia komandno-shtabnykh trenuvan v umovakh voiennoho stanu. [Peculiarities of preparing and conducting command and staff training under martial law conditions]. *Nauka i oborona*. 3-4. 65 – 71 [in Ukrainian].

13. Voronina Ye. S. 2022. Rol interaktyvnykh informatyvnykh plakativ u navchalnomu protsesi. [The role of interactive informative posters in the educational process]. Materialy naukovo – praktychna konferentsiia z mizhnarodnoiu uchastiu «multymediini tekhnolohii v osviti ta inshykh sferakh diialnosti». *Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy. Instytut tsyfrovizatsii osvity*. 10 lystopada 2022 roku, pp.26-28 [in Ukrainian].

14. Kozubtsov I., Danyliuk I., Krasnobokyi A., Voronaia S. 2023. Perspektyvy vykorystannia tekhnolohii virtualnoi realnosti u protsesi pidhotovky viiskovykh fakhivtsiv (taktychnoho rivnia viiskovoi osvity) za sumisnymy standartamy NATO. [Prospects for the use of virtual reality technologies in the process of training military specialists (tactical level of military education) according to compatible NATO standards]. *Visnyk nauky ta osvity*. 11(17). 770-783 [in Ukrainian].

15. Ishutina O.Ye. 2024. Tsyfrova kompetentnist yak skladova hotovnosti ofitseriv do zdiisnennia movnoi pidhotovky u viiskovykh chastynakh natsionalnoi hvardii Ukrainy. [Digital competence as a component of officers' readiness for language training in military units of the National Guard of Ukraine]. *Visnyk nauky ta osvity*. 1(19). 876-885 [in Ukrainian].

УДК 355: (37.035 : 316.46)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1130-1147

Підопригора Ігор Іванович доктор філософії (забезпечення військ (сил)), доцент кафедри суспільних наук навчально-наукового інституту воєнної історії, Національний університет оборони України, проспект Повітряних Сил, 28, м. Київ, 03049, тел.: (044) 271-06-32, https://orcid.org/0000-0002-7611-9134

ЗДАТНІСТЬ СУЧАСНИХ ВІЙСЬКОВИХ ЛІДЕРІВ ВИРІШУВАТИ КОНФЛІКТИ

Анотація. У статті, задля удосконалення формування конфліктологічної компетентності сучасних військових лідерів під час навчання у вищих військових навчальних закладах, на основі теоретичних розвідок та результатів емпіричних досліджень з'ясовано їхню здатність вирішувати конфлікти та створювати безконфліктне середовище у ввірених їм військових організаційних структурах.

Теоретичні дослідження дали змогу з'ясувати, скільки часу сучасні менеджери витрачають на вирішення конфліктів. Також з'ясовано, що здатність вирішувати конфлікти характеризується сформованістю певних компетентностей, і визначається та підкріплюється наявністю певних особистих якостей – в першу чергу пов'язаних із здатністю налагоджувати ефективну комунікацію і вміло організовувати діяльність. Ми також звернули увагу на ступінь розвитку емоційного інтелекту як запоруки успішної діяльності та передумови запобігання міжособистісним конфліктам, і моральну готовність як відображення здатності до уникнення/подолання внутрішньоособистісних конфліктів.

За результатами емпіричних досліджень встановлено, що в сучасних умовах російсько-української війни вирішення військовим лідером конфліктних ситуацій може забирати значну частину його часу. Водночас не всі військові лідери в повній мірі здатні формувати і підтримувати безконфліктне середовище у ввірених їм військових організаційних структурах і вирішувати конфлікти, а їхня діяльність може бути ускладнена внутрішньоособистісними конфліктами через недостатньо сформовану моральну готовність. Хоча, у порівнянні зі статистичними даними стосовно тривалості конфліктів у цивільній сфері, значних відмінностей не відзначаємо, проте проблема все ж існує.

Напрямом вирішення проблеми є цілеспрямоване формування у військових лідерів конфліктологічної компетентності під час навчання у

вищих військових навчальних закладах (шляхом впровадження нових навчальних дисциплін або нарощування обсягу навчальних занять з питань запобігання та вирішення конфліктів у вже існуючих; шляхом проведення спеціальних/факультативних курсів, у тому числі онлайн, для самостійного вивчення) чи у формі тренінгів.

Ключові слова: конфлікти, військовий лідер, конфліктологічна компетентність, емоційний інтелект, моральна готовність, якості військового лідера

Pidopryhora Ihor Ivanovich PhD (troops (forces) support), associate professor of the Department of Social Studies of the Educational and Scientific Institute of Military History, The National Defence University of Ukraine, Povitryanykh Syl Ave., 28, Kyiv, 03049, tel.: (044) 271-06-32, https://orcid.org/0000-0002-7611-9134

ABILITY OF MODERN MILITARY LEADERS TO RESOLVE CONFLICTS

Abstract. In the article, in according to improve the formation of conflict-related competence of modern military leaders during their studies at higher military educational institutions, their ability to resolve conflicts and create a conflict-free environment in the military organizational structures entrusted to them is clarified on the basis of theoretical investigations and the results of empirical research.

Theoretical studies made it possible to find out how much time modern managers spend on conflict resolution. It was also found that the ability to resolve conflicts is characterized by the formation of certain competencies, and is determined and reinforced by the presence of certain personal qualities - primarily related to the ability to establish effective communication and skillfully organize activities. We also paid attention to the degree of development of emotional intelligence as a guarantee of successful activity and a prerequisite for preventing interpersonal conflicts, and moral readiness as a reflection of the ability to avoid/overcome intrapersonal conflicts.

According to the results of empirical studies, it was established that in the modern conditions of the Russian-Ukrainian war, the resolution of conflict situations by a military leader can take a significant part of his time. At the same time, not all military leaders are fully capable of creating and maintaining a conflict-free environment in the military organizational structures entrusted to them and resolving conflicts, and their activities can be complicated by intrapersonal conflicts due to insufficiently formed moral readiness. Although, in

comparison with statistical data on the duration of conflicts in the civil sphere, we do not note significant differences, but the problem still exists.

The direction of solving the problem is the purposeful formation of conflict-related competence in military leaders during their studies at higher military educational institutions (by introducing new educational disciplines or increasing the volume of training sessions on conflict prevention and resolution in existing ones; by conducting special/optional courses, including online, for independent study) or in the form of trainings.

Keywords: conflicts, military leader, conflict competence, emotional intelligence, moral readiness, qualities of a military leader.

Постановка проблеми. У сучасному світі конфлікти є невід'ємною частиною життя і міжособистісного спілкування людей. І певну частину свого життя люди є учасниками різного роду конфліктів, що негативно або позитивно на них впливають. Здатність особистості вирішувати конфлікти ґрунтується на певних особистих якостях і формується в процесі діяльності, у тому числі професійної. Сфера міжособистісної взаємодії під час професійної діяльності є тим середовищем, де конфлікти можуть виникати досить часто і тривати доволі довго. До такого професійного середовища слід віднести і військові організаційні структури, ключовою особою в яких виступає військовий лідер. Тому проблема запобігання та вирішення конфліктів у військових організаційних структурах і здатність сучасних військових лідерів її вирішувати набуває актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Попри наявність певної кількості публікацій стосовно військового лідерства та напрямів його розвитку [1-3], лише незначна кількість дотична до проблематики здатності військових лідерів вирішувати конфлікти, особливо в умовах російсько-української війни [4, с. 13; 5; 6, с. 97].

Тому автор поставив собі **за мету** на основі теоретичних розвідок та результатів емпіричних досліджень з'ясувати здатність сучасних військових лідерів вирішувати конфлікти та створювати безконфліктне середовище у ввірених їм військових організаційних структурах.

Виклад основного матеріалу. Вітчизняні дослідники конфліктів відзначають наступні причини виникнення конфліктів: розбіжності в ідеалах, переконаннях і цілях, відмінності у світогляді, ціннісних орієнтаціях і способі життя, морально-етичні розбіжності, розбіжності у критеріях оцінки поведінки (конфлікти цінностей), розбіжності ділових і особистих інтересів і потреб (конфлікти інтересів), сильні емоції, схильність до стереотипів, дефіцит інформації, хибне чи неповне подання інформації, відмінності у розумінні і тлумаченні інформації (конфлікти

комунікації), розбіжності в питаннях влади й авторитету, невідповідність особистих якостей займаній посаді, конкуренція в розподілі матеріальних ресурсів, нечіткість посадових обов'язків, нерівність у розподілі винагород, незадоволеність умовами службових відносин, порушення службової етики, недотримання законодавства, брак часу (організаційні конфлікти) [7, с. 45-46]. Також конфлікти пов'язують зі стресом і емоційним станом. Стрес (сильні емоції, роздратування тощо) можуть стати причиною конфлікту. А під час самого конфлікту у сторін зростає роздратування, гнів, можуть виникати такі почуття, як злість, ненависть, страх, образа, відчай, безнадія, безпомічність, самотність [7, с. 80].

Стосовно того, скільки часу витрачається на конфлікти у професійній діяльності, зазначимо наступне. Згідно статистики, наведеної вітчизняними науковцями, 30-40% робочого часу керівники підприємств витрачають на врегулювання управлінських конфліктів, а очільники найбільший американських підприємств до 20% свого часу витрачають на участь у судових засіданнях за позовами до їхніх компаній [8].

За результати анонімного онлайн-опитування менеджерів відділів з управління персоналом 23 українських компаній щодо оцінювання впливу конфліктів на продуктивність персоналу та ефективність діяльності компаній загалом (тривало з 8 по 16 червня 2023 року), 34,8% опитаних вказали, що в їхніх компаніях конфлікти виникають 1–2 рази на рік, ще 30,4% респондентів зазначили частоту від 2 до 7 разів на рік і понад 7 разів на рік. Тільки 1 учасник опитування відзначив, що подібне не має місця взагалі. При цьому лише 30,4% менеджерів стверджують, що конфлікти в їхніх компаніях звичайно вирішуються впродовж першої години після виникнення. Більшість (а це 47,8%) вказує, що для вирішення конфлікту потрібно 1–2 дні, 30,4% потребують від 3 днів до тижня, а 4,3% стверджують, що на вирішення конфлікту витрачається більше тижня. 78,3% учасників опитування стверджують, що працездатність працівників під час конфліктних ситуацій знижується, з них більшість (60,9%) вказують на те, що це продовжується до тих пір, поки конфлікт не буде вирішено. 74% опитаних менеджерів повідомляють про випадки звільнень через конфліктні ситуації, а 52,2% з цієї кількості стверджують, що це відбувається за ініціативою самого працівника [9].

З огляду на це, сфера міжособистісної взаємодії під час професійної діяльності є тим середовищем, де конфлікти можуть виникати досить часто і тривати доволі довго.

До такого професійного середовища слід віднести і військові організаційні структури Збройних Сил України, особливостями службової взаємодії в яких є умови виконання завдань, що несуть підвищену

небезпеку для життя та здоров'я (тобто пов'язані із сильним стресом і негативними емоціями). З підвищенням рівня небезпеки завдань формується тенденція до збільшення інтенсивності службової взаємодії (комунікації на різних рівнях). Ще однією особливістю є потреба в організаційній культурі за ієрархічним типом, що є вкрай необхідними для діяльності військових підрозділів в умовах виконання поставлених перед ними завдань. Також важливою особливістю є велика інтенсивність міжособистісних стосунків, що створює передумови для формування службової взаємодії не з позиції формального лідерства, а неформального спілкування [10].

Гіпотетично, здатність вирішувати конфлікти характеризується сформованістю певних компетентностей, і визначається та підкріплюється наявністю певних особистих якостей – в першу чергу пов'язаних із здатністю налагоджувати ефективну комунікацію і вміло організовувати діяльність. Також вважаємо за доцільне звернути увагу на ступінь розвитку емоційного інтелекту як запоруки успішної діяльності та передумови запобігання міжособистісним конфліктам, і моральну готовність як відображення здатності до уникнення/подолання внутрішньоособистісних конфліктів.

Згідно рекомендацій Європейського Союзу, з-поміж основних компетентностей, необхідних для особистого розвитку та реалізації, активного громадського життя та соціальної єдності, виокремлюють особистісну і соціальну компетентності (соціальні та громадянські навички), які відображають ефективну участь особи у суспільному житті та професійній діяльності й у вирішенні конфліктів. Основні навички включають вміння конструктивно спілкуватись у різних середовищах і конструктивно співпрацювати з іншими, бути толерантними, виражати свої та сприймати чужі думки, мати власну позицію, співпереживати, вміти справлятися зі стресом та розчаруванням, управляти конфліктами, і базуються на готовності до співпраці, впевненості в собі та чесності, готовності долати упередження та знаходити компроміси.

Особистісна компетентність включає в себе саморегуляцію та управління емоціями (усвідомлення та вираження особистих цінностей, емоцій та думок; регулювання особистих емоцій, думок і поведінки, включаючи реакції на стрес; оптимізм, стійкість та цілеспрямованість), гнучкість, здатність управляти змінами та діяти в ситуаціях невизначеності (розуміння та прийняття нових ідей, підходів, інструментів та дій у відповідь на зміни; готовність переглянути свої погляди та способи дій у зв'язку з появою нових фактів). Соціальна компетентність включає емпатію (усвідомлення цінностей, емоцій, переживань, досвіду іншої людини та

конструктивні поведінкові реакції на них) та комунікацію (використання певних комунікаційних стратегій відповідно до ситуації; взаємодія в ситуаціях, характерних для певних сфер діяльності; здатність слухати інших; співпраця та участь у командній роботі; рівність, довіра та повага до людської гідності; уміння вирішувати конфлікти та обговорювати розбіжності для побудови та підтримки справедливих і конструктивних відносин і взаємодії; справедливий розподіл завдань, ресурсів та відповідальності в групі/команді, заохочення висловлення різних поглядів) [11-14].

Емоційний інтелект включає в себе усвідомлення власних емоцій, управління власними емоціями і почуттями відповідно до ситуації, самомотивація, вміння розпізнавати емоції інших людей та співпереживати (емпатія), уміння будувати стосунки [15, с. 92-94]. Дослідник емоційного інтелекту Деніел Ґоулман стверджує, що саме емоційні здібності (емоційний інтелект, EQ), а не розумові здібності (IQ) чи інші навички найточніше визначають, хто саме з-поміж групи дуже розумних людей зможе стати лідером. Аналіз здібностей, які характеризують найуспішніших лідерів виявив, що чим вищу посаду обіймає людина, тим менш вагомим стає рівень IQ. Як правило, компетентне управління на 80-100% складається зі здібностей, які ґрунтуються на емоційному інтелекті (EQ). Чоловіки з високим рівнем емоційного інтелекту є доброзичливими та веселими, рідко відчувають страх і не схильні до надмірної тривожності. Особливістю їхньої поведінки є обов'язковість у всьому, що стосується справи та інших людей. Вони охоче беруть на себе відповідальність і дотримуються етичних норм, завжди доброзичливі у спілкуванні. Жінки з розвиненим емоційним інтелектом також зазвичай впевнені у собі і задоволені своїми результатами, товариські та доброзичливі у спілкуванні, добре адаптуються до стресових умов і не схильні до надмірної тривожності, у них рідко трапляються емоційні «вибухи» [15, с. 16-17, 95-96].

Моральна готовність є особистісним утворенням, що ґрунтується на свідомому й добровільному прийнятті, реалізації та захисті фундаментальних цінностей. Її сформованість вказує на спроможність розрізнити добро і зло, належне і неналежне, справедливе і несправедливе у кожній конкретній ситуації, здійснити та реалізувати моральний вибір на користь добра, належного, справедливого. Моральна готовність виражається у бажанні особистості діяти морально у кожній конкретній ситуації. Це неможливо без усвідомлення особистістю фундаментальних моральних цінностей, засвоєння моральних чеснот і реалізацію доброчесності як способу життя, тобто свідоме послідовне дотримання моральних цінностей в усіх сферах життя. Моральна готовність виступає тим внутрішнім орієнтиром, який під час ухвалення рішення чи будь-яких інших дій визначає, є ці дії правильними чи ні з позиції цінностей та моральних норм.

Моральна готовність проявляється у моральному виборі – здатності здійснити вчинок відповідно до норм загальнолюдської чи суспільної моралі. Здійснення морального вибору – моральний вчинок – вимагає від особистості самостійного рішення і дії, у яких реалізуються її моральний обов'язок, переконання, уявлення про добро і зло, моральне й аморальне. Це здатність приймати рішення і чинити дію відповідно до моральної необхідності – детермінація людських вчинків існуючою в суспільстві системою моральних норм і цінностей. Моральний вибір є усвідомленим наданням переваги тому чи іншому варіанту поведінки згідно з особистісними чи суспільними моральними установками, готовність зайняти принципову позицію стосовно цінностей та переконань.

Якщо особистості вдалося сформувати у себе чітку систему цінностей та моральних переконань, це дозволить їй під час виконання поставлених завдань ухвалювати вірні рішення та мати аргументи на захист цих рішень. Сформована моральна готовність дозволяє з честю та без жодних докорів сумління виконати поставлене завдання. Недостатньо сформована моральна готовність може спричиняти моральну травму, проявом якої буде внутрішньоособистісний конфлікт, що супроводжуватиметься почуттям провини, сорому, самоосуду, втратою довіри, душевною боротьбою та втратою сенсу життя [16-18].

Загалом зазначені вище особисті якості та компетентності, які характеризуватимуть здатність вирішувати конфлікти, слід віднести до загальних компетентностей, важливих для успішної професійної та суспільної діяльності незалежно від сфери, галузі чи напряму.

Безпосередньо ж здатність вирішувати конфлікти вітчизняними фахівцями визначається як певні особистісні утворення – конфліктна та конфліктологічна компетентності. При цьому конфліктна компетентність охоплює прийоми та способи, за допомогою яких особистість конфліктує та вирішує конфлікти у повсякденному житті, послуговуючись набутим досвідом та не спираючись на наукові методи. Натомість конфліктологічна компетентність передбачає вміння ефективно використовувати науково обґрунтовані стратегії та технології запобігання конфліктів та їх подолання; відображає теоретичну підготовку та практичну готовність особистості до попередження та ефективного вирішення конфліктів. На думку дослідників, конфліктологічна компетентність є складовою соціальної та професійної компетентностей, а її сформованість сприяє підвищенню якості та забезпеченню високої результативності професійної діяльності. Її розвиток передбачає звернення до науково-теоретичної бази задля цілеспрямованого формування та розвитку конфліктологічних умінь і навичок, для набуття практичного досвіду вирішення конфліктів. Також вітчизняні фахівці

наголошують, що конфліктологічну компетентність необхідно формувати в процесі підготовки фахівця, який у подальшом у продовжує її набувати разом із досвідом діяльності [19-20].

Успішність військово-професійної діяльності також детермінована певними якостями, які відповідатимуть вимогам професії. Ще напередодні російсько-української війни фахівцями Науково-дослідного центру гуманітарних проблем Збройних Сил України на основі аналізу сучасних наукових поглядів на лідерство та особистість військового лідера, особливостей та вимог військової діяльності щодо лідерських якостей, підходів до визначення переліку лідерських якостей було визначено психологічну структуру лідерських якостей майбутнього офіцера. І перші позиції у цій структурі посідали комунікабельність, переконливість, тактовність, дипломатичність, емпатійність, гнучкість, організаційні здібності, цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, впевненість у собі, вимогливість, самовладання, стресостійкість [21, с. 10-15].

Зазначимо, що за результатами наших досліджень, з початку повномасштабного вторгнення рф перелік цих якостей у цілому змінився несуттєво. В кінці 2022 – на початку 2023 рр. найбільш значущими якостями для військового лідера були чесність, відповідальність, комунікабельність, справедливість, наполегливість, рішучість, цілеспрямованість, самокритичність, толерантність, доброзичливість, людяність, порядність, дисциплінованість [22]. У кінці 2023 – на початку 2024 рр. успішно здійснювати військове лідерство допомагала наявність таких рис та якостей особистості, як людяність/гуманізм; справедливість, наполегливість, комунікабельність, відповідальність, здатність мотивувати підлеглих, особистий приклад, а також якості, які в сучасному контексті можна віднести до емоційного інтелекту (емпатія, доброзичливість, толерантність, щирість, тактовність, відвертість, вміння налагодити позитивну атмосферу) [23-25].

Вважаємо, що можливості військових лідерів вирішувати конфлікти на різних рівнях проявлятимуться по різному. У даному контексті військові лідери стратегічного рівня мають бути здатними формувати цінності (фундаментальні переконання і принципи діяльності) ввірених їм військових організаційних структур і підтримувати їх; організовувати ефективне виконання завдань ввіреними їм військовими організаційними структурами; формувати безконфліктне середовище у ввірених їм військових організаційних структурах; приймати рішення, які не суперечать нормам моралі, права війни і міжнародного гуманітарного права.

Військові лідери оперативного (організаційного) рівня мають бути здатними формувати організаційну (корпоративну) культуру і сприятливе організаційне середовище ввіреної їм військової організаційної структури

(формувати корпоративну культуру (почуття приналежності до організації, єдності з нею), створювати комфортне середовище діяльності, формувати доброзичливі відносини, середовище взаємодії і взаємодопомоги); організовувати ефективне виконання завдань ввіреною їм військовою організаційною структурою; вдосконалювати процедури діяльності ввіреної їм військової організаційної структури, оптимізувати процеси з метою підвищення ефективності діяльності; своєчасно приймати рішення; довіряти підлеглим; перетворювати колектив у команду однодумців; враховувати потреби і запити підлеглих, мотивувати їх до діяльності, сприяти суспільному визнанню і схваленню дій підлеглих; знижувати рівень стресу; раціонально розподіляти час підлеглих; формувати безконфліктне середовище у ввіреній їм військовій організаційній структурі; уникати суперечностей в діяльності, своєчасно прогнозувати і вирішувати конфліктні ситуації; приймати рішення, які не суперечать нормам моралі, права війни і міжнародного гуманітарного права. Військові лідери оперативного рівня мають володіти високим рівнем емоційного інтелекту, повинні вміло налагоджувати ефективну комунікацію між підрозділами та на різних рівнях поза військовою організаційною структурою.

Військові лідери тактичного (безпосереднього) рівня мають знати: знати потреби і запити підлеглих, бути здатними їх задовольняти (мотивувати) і поєднувати мету діяльності підрозділу із задоволенням особистих потреб підлеглих; мати високий рівень емоційного інтелекту; вміло налагоджувати ефективну комунікацію всередині підрозділу та на різних рівнях поза підрозділом; безпосередньо вирішувати міжособистісні і міжгрупові конфлікти в підпрозділах.

З метою встановлення цінностей і особистих якостей військового лідера, динаміки їх зміни в умовах російсько-української війни, з'ясування здатності сучасних військових лідерів ефективно здійснювати лідерський вплив, упродовж січня 2024 року нами було проведено опитування, у якому в якості експертів взяли участь 124 військових лідери Збройних Сил України різних рівнів [23-25].

Стосовно здатності сучасних військових лідерів формувати безконфліктне середовище у ввірених військових організаційних структурах, вміння уникати суперечностей у діяльності, своєчасно прогнозувати і вирішувати конфліктні ситуації, було отримано наступну інформацію.

Стосовно того, чи багато часу у діяльності опитаних займає вирішення конфліктних ситуацій: так – 12,76%, у цілому так – 12,64%, наполовину – 3,94%, не завжди – 42,16%, у цілому ні –15,7%, ні – 12,75%.

Стосовно здатності військових лідерів стратегічного рівня формувати і підтримувати безконфліктне середовище у військових організаційних

структурах, опитані зазначили: так – 6,1%, у цілому так – 22,5%, середні показники – 65,2%, переважно ні – 4,1%, ні – 2%.

Стосовно здатності військових лідерів оперативного рівня формувати і підтримувати безконфліктне середовище у військових організаційних структурах, уникати суперечностей в діяльності, своєчасно прогнозувати і вирішувати конфліктні ситуації, експерти вказали, що так – 7,1%, у цілому так – 7,1%, середні показники – 78,5%, переважно ні – 7,1%.

Стосовно того, чи завжди військовим лідерам тактичного рівня вдається створити безконфліктне середовище в підрозділі, опитані відзначили, що так – 8,2%, у цілому так – 14,3%, середні показники – 67,3%, переважно ні – 4,1%, ні – 6,1%. Стосовно здатності військових лідерів тактичного рівня швидко і ефективно вирішувати міжособистісні і внутрішньогрупові конфлікти, експерти констатували, що так – 4,1%, у цілому так – 26,5%, середні показники – 59,1%, переважно ні – 4%, ні – 6,1%.

Стосовно володіння сучасних військових лідерів високим рівнем емоційного інтелекту, отримано наступні результати.

На запитання, чи здатний сучасний військовий лідер правильно розпізнавати, розуміти і тлумачити свої емоції і емоції підлеглих/колег/оточуючих, опитані вказали наступне: так – 11,76%, у цілому так – 29,4%, наполовину – 2,94%, не завжди – 38,22%, у цілому ні – 2,94%, ні – 14,7%.

Стосовно здатності військових лідерів оперативного рівня правильно розпізнавати, розуміти і тлумачити свої емоції й емоції підлеглих/колег/оточуючих, експерти зазначили, що так – 7,1%, у цілому так – 7,1%, середні показники – 78,6%, переважно ні – 7,1%.

Стосовно здатності військових лідерів тактичного рівня правильно розпізнавати, розуміти і тлумачити свої емоції й емоції підлеглих/колег/оточуючих, 4,1% опитаних зазначили, що так; 34,6% – у цілому так; середні показники – 55%; 2% – що переважно ні; 4,1% ні.

Стосовно сформованості у військових лідерів моральної готовності (здатності приймати рішення, які не суперечать нормам моралі, права війни і міжнародного гуманітарного права), за результатами опитування отримано наступні відомості.

Стосовно того, наскільки часто у своїй діяльності опитані як військові лідери бачать речі, які з точки зору загальнолюдської моралі є неправильними: так, часто – зазначили 16,1%; доволі часто – 12,9%; важко відповісти – 16,1%; не завжди – 30%; у цілому не часто – 12,9%; ні, не часто – 12,9%.

На запитання, що вони відчувають, приймаючи рішення, які не відповідають їхнім власним моральним цінностям/переконанням, експерти як військові лідери зазначили, що відчувають негативні емоції – незадоволення, злість, почуття провини, розчарування, безвихідь, смуток, сум,

огиду, образу, обурення, приниження, жаль, занепокоєння (на це вказало близько 55% опитаних). Разом із тим значна частина опитаних (близько 20%) з розумінням ставляться до необхідності прийняття таких рішень. Приблизно стільки ж опитаних, приймаючи такі рішення, нічого не відчуває. Доволі незначна частина опитаних (близько 5%) зазначила, що не приймала таких рішень.

Стосовно того, чи володіє сучасний військовий лідер стратегічного рівня моральною готовністю приймати морально доцільні/правильні рішення, 8,2% опитаних зазначили, що так; 28,6% – у цілому так; 47% відповідей зайняли середні показники; 12,3% переважно ні; 4,1% ні.

Стосовно того, чи володіє сучасний військовий лідер оперативного рівня моральною готовністю приймати морально доцільні/правильні рішення: 7,1% так; 0% у цілому так; 71,4% середні показники; 14,2% переважно ні; 7,1% ні.

Стосовно того, чи володіє сучасний військовий лідер тактичного рівня моральною готовністю приймати морально доцільні/правильні рішення: 8,2% так; 24,5% у цілому так; 57,2% середні показники; 4% переважно ні; 6,1% ні. 4-15% військових лідерів на різних рівнях не володіють необхідним рівнем емоційного інтелекту.

Окрім проведених опитувань, власні спостереження під час практичної роботи у військах (силах) дають підстави стверджувати про наявність внутрішньоособистісних конфліктів у військових лідерів, внутрішньоособистісних конфліктів у військовослужбовців через недовіру, внутрішньогрупових конфліктів та конфліктів «начальник – підлеглі» у підрозділах, вертикальних та діагональних конфліктів у військових організаційних структурах, а їхнє вирішення займає доволі багато дорогоцінного часу й емоційних сил учасників [26].

Загалом результати проведених досліджень вказують на те, що сучасні військові лідери на вирішення різного роду конфліктів можуть витрачати до 25% часу. А близько 30% доволі часто бачать речі, які з точки зору загальнолюдської моралі є неправильними. Формувати і підтримувати безконфліктне середовище у ввірених їм військових організаційних структурах не в повній мірі вдається від 6 до 10% військових лідерів. У близько 15% військових лідерів може бути недостатньо сформована моральна готовність приймати морально доцільні/правильні рішення, що в подальшому призводитиме до внутрішньоособистісних конфліктів.

Ступінь зосередження уваги військового командування на питаннях здатності військових лідерів вирішувати конфлікти нами проаналізовано крізь призму доктринальних документів з питань військового лідерства у силах оборони України. Доктринальні документи з військового лідерства у

Збройних Силах України визначають, що базовими особистісними компетентностями військових лідерів всіх рівнів та категорій є інтелектуальна, емоційна, комунікативна, цифрова та управлінська. Стосовно здатності вирішувати конфлікти зазначено, що військовий лідер повинен проявляти ініціативу, шукати нові можливості, вирішувати проблеми, запобігати конфліктам, має бути здатним розуміти можливості та потреби підлеглого особового складу та враховувати їх під час постановки завдань, здатним налагодити ефективну комунікацію в підрозділі, з іншими лідерами та з вищим керівництвом [27-28]. Значно ширші вимоги до здатності сучасного військового лідера вирішувати конфлікти містять доктринальні документи Національної гвардії України. В них зокрема дано визначення міжособистісного і внутрішньогрупового конфлікту, окреслено сучасні точки зору на конфлікт (конфлікт – це завжди погано; конфлікт – це погано, але іноді його не можливо уникнути; конфлікт необхідний і потенційно корисний). А управління розв'язанням потенційних міжособистісних та внутрішньогрупових конфліктів визначено однією з основних функцій військового лідера. Зокрема, військовий лідер у Національній гвардії України має вміти управляти конфліктами, мати навички їм запобігати та у разі виникнення бути здатним конструктивно їх вирішувати [29].

Формування у військових лідерів конфліктологічної компетентності відбувається в процесі їхньої підготовки у вищих військових навчальних закладах. Однак, з огляду на масштаб дослідженої проблеми, обсяги цієї підготовки вважаємо недостатніми. Для прикладу, слухачі командно-штабних курсів вивчають стратегії поведінки лідера в ситуації конфлікту в обсязі одного навчального заняття [30].

Висновки. За результатами дослідження встановлено, що в сучасних умовах російсько-української війни вирішення військовим лідером конфліктних ситуацій може забирати значну частину його часу. Водночас не всі військові лідери в повній мірі здатні формувати і підтримувати безконфліктне середовище у ввірених їм військових організаційних структурах і вирішувати конфлікти, а їхня діяльність може бути ускладнена внутрішньоособистісними конфліктами через недостатньо сформовану моральну готовність. Хоча, у порівнянні зі статистичними даними стосовно тривалості конфліктів у цивільній сфері, значних відмінностей не відзначаємо, проте проблема все ж існує. Напрямом її вирішення, на нашу думку, є цілеспрямоване формування у військових лідерів конфліктологічної компетентності під час навчання у вищих військових навчальних закладах (шляхом впровадження нових навчальних дисциплін або нарощування обсягу навчальних занять з питань запобігання та вирішення конфліктів у вже існуючих; шляхом проведення спеціальних/факультативних курсів, у тому числі онлайн, для самостійного вивчення) чи у формі тренінгів.

Література:

1. Бойко О. В. Теорія і методика формування лідерської компетентності офіцерів Збройних Сил України: монографія. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2020. 667 с.

2. Красницька О. В. Постать справжнього командира-лідера. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки.* 2022. № 2. С. 111–120. URL: http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/2668/1/15.pdf

3. Кримець Л. В., Грилюк С. М., Недвига О. В., Саєнко О. Г. Моральні якості військового лідера в умовах російсько-української війни в контексті формування моральної готовності. *Вісник Національного університету оборони України*. 2024. № 1 (77). С. 90–101. DOI: 10.33099/2617-6858–24–77–1–90-101

4. Лідерство та згуртованість (як вершина прояву влади командира): порадник для командирів рот та взводів. 22 с. URL: https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2024/04/%D0%9B%D0%86%D0%94%D0%95%D0%A0%D0%A1%D0%A2%D0%92%D0%9E-%D0%A2%D0%90-%D0%97%D0%93%D0%A3%D0%A0%D0%A2%D0%9E%D0%92%D0%90%D0%9D%D0%86%D0%A1%D0%A2%D0%AC.pdf

5. Лагодзінський В. В., Шевчук О. В. Застосування військовим лідером навичок емоційного інтелекту у процесі налагодження внутрішніх комунікацій. *Габітус*. 2022. Випуск 41. С. 255–260. URL: http://habitus.od.ua/journals/2022/41-2022/45.pdf

6. Психологія військового лідерства: навчальний посібник [електронне видання]/ І. А. Бурлакова, І. С. Остапенко, О. А. Герасимчук, О. В. Шевяков, О. М. Чередніченко. Житомир : Житомирська політехніка, 2023. 159 с. URL: https://eztuir.ztu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/8419/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F.pdf?sequence=1&isAllowed=y

7. Гірник А. М. Основи конфліктології. Київ : Києво-Могилянська академія, 2010. 222 с.

8. Подольчак Н. Ю., Ковальчук Г. Р., Диба М. І. Розвиток інструментів запобігання та зниження негативних наслідків управлінських конфліктів. *Ефективна економіка* [електронний журнал]. 2015. № 11. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4484

9. Катерина Присяжнюк. Конфлікти та успішний бізнес: чому варто навчити персонал управляти конфліктами. URL: https://eba.com.ua/konflikty-ta-uspishnyj-biznes-chomu-varto-navchyty-personal-upravlyaty-konfliktamy/

10. Колосович О. С. Психологічні аспекти службової взаємодії у військово-професійному середовищі. *Проблеми сучасної психології*. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С.Костюка НАПН України. 2014. Випуск 25. С. 113–125.

11. Про основні компетенції для навчання протягом усього життя: Рекомендація Європейського Парламенту та Ради (ЄС) 2006/962/ЄС від 18 грудня 2006 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text

12. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2018/C 189/01). Official Journal of the European Union. 4.6.2018. C 189/1- C 189/13. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)

13. Sala, A., Punie, Y., Garkov, V. and Cabrera Giraldez, M., LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence, EUR 30246 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2020, ISBN 978-92-76-19418-7, doi:10.2760/302967, JRC120911. URL: https://pact-for-skills.ec.europa.eu/document/download/dbd02738-a100-4fcd-8136-bce486dfbc5e_en?filename=LifeComp%20The%20European%20Framework%20for%20Personal%2C%20Social%20and%20Learning%20to%20Learn%20Key%20Competence.pdf

14. Глушко О. Європейська рамка особистісної, соціальної та навчальної ключової компетентності (LifeComp): концептуальний вимір. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 4. С. 35–45. URL: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-4-35-45

15. Гоулман Д. Емоційний інтелект; пер. з англ. С.–Л. Гумецька. Харків : Віват, 2019. 512 с.

16. Будагьянц Л. М. Загальні уявлення і розвиток знань про моральну готовність військовослужбовців до виконання завдань за призначенням. Досвід психологічного забезпечення в російсько-українській війні (військове лідерство та внутрішні комунікації, мотивація та моральна готовність військовослужбовців): довідково-інформаційні матеріали. Випуск 2 / упоряд. І. І. Підопригора. Київ : НУОУ імені Івана Черняховського, 2023. 187 с. С. 82-95. URL: https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2023/09/nuou_ebook-4.pdf

17. Підопригора І. І. Моральність військовослужбовця у збройних конфліктах сучасності. Моральний вибір і моральний вчинок. Досвід психологічного забезпечення в російсько-українській війні (військове лідерство та внутрішні комунікації, мотивація та моральна готовність військовослужбовців): довідково-інформаційні матеріали. Випуск 2 / упоряд. І. І. Підопригора. Київ : НУОУ імені Івана Черняховського, 2023. 187 с. С. 130-141. URL: https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2023/09/nuou_ebook-4.pdf

18. Рибчук О. Г. Вплив моральної готовності на ефективність виконання бойових завдань. Досвід психологічного забезпечення в російсько-українській війні (військове лідерство та внутрішні комунікації, мотивація та моральна готовність військовослужбовців): довідково-інформаційні матеріали. Випуск 2 / упоряд. І. І. Підопригора. Київ : НУОУ імені Івана Черняховського, 2023. 187 с. С. 142-144. URL: https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2023/09/nuou_ebook-4.pdf

19. Голубєва М. О., Жарук І. В. Психолого-педагогічний зміст термінів «конфліктна компетентність» та «конфліктологічна компетентність». Науковий простір: актуальні питання, досягнення та інновації: матеріали III Міжнародної наукової конференції, м. Київ. Хмельницький, 13 травня 2022 р. / Міжнародний центр наукових досліджень. Вінниця : Європейська наукова платформа, 2022. С. 449-454. URL: https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/582c6833-d51b-4e4e-9a6f-bf198803caba/content

20. Гірник А. М. Конфліктологічна кометентність як складова професійної компетентності сучасного фахівця: збірник матеріалів III Міжнар. наук. конф. «Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої освіти» (м. Харків, ХНТУСГ імені П. Василенка, 13-14 трав. 2011 р.). Харків : М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Харків. нац. техн. ун-т сільського госп-ва ім. П. Василенка [та ін.]. 2011. С. 19-22.

21. Психологічне забезпечення розвитку лідерських якостей майбутніх офіцерів: методичний посібник / Н. А. Агаєв, О. М. Кокун, І. О. Пішко, Н. С. Лозінська, М. В. Герасименко, В. В. Ткаченко. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2014. 209 с.

22. Підопригора І. І. Моральні риси військового лідера. Вплив військового лідерства на формування моральної готовності військовослужбовців в сучасних умовах. Досвід психологічного забезпечення в російсько-українській війні (військове лідерство та внутрішні комунікації, мотивація та моральна готовність військовослужбовців): довідково-інформаційні матеріали. Випуск 2 / упоряд. І. І. Підопригора. Київ : НУОУ імені Івана Черняховського, 2023. 187 с. С. 149-158. URL: https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2023/09/nuou_ebook-4.pdf

23.Google Forms. URL: https://docs.google.com/forms/d/1AdhRFujlNeBAzdj3Aw1Crrc8UrtqUpEldEuydtbAlA/edit?pli=1#responses

24. Google Forms. URL: https://docs.google.com/forms/d/1lfUTYOJSxLR51hcjeqAmCS8LZbHymOox-TWzz-hC6DQ/edit

25. Google Forms. URL: https://docs.google.com/forms/d/13ZdEC5Mv963zKmpMmdUp9Slgkn-PAfMxPx2qMMDIdK4/edit

26. Підопригора І. І., Грилюк С. М., Недвига О. В. Робота позаштатних груп морально-психологічної підтримки кафедри суспільних наук Національного університету оборони України. Українське військо: сучасність та історична ретроспектива: збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції 30 листопада 2023 р. Київ : НУОУ, 2024. 342 с. С. 78-79. URL: https://nuou.org.ua/nauka/confi/v-mzhnarodna-naukovo-praktichna-konferenczya-ukranske-vjsko-such.html

27. ОП 1-296. Доктрина військового лідерства у Збройних Сил України: об'єднана визначальна публікація. Київ : Головне управління персоналу Генерального штабу Збройних Сил України. 2024. 46 с. URL: https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2024/01/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B0-%E2%84%962-.pdf

28. ВКП 7-00(03).01 Доктрина розвитку військового лідерства у Збройних Силах України: військова керівна публікація. Київ : Головне управління доктрин та підготовки Генерального штабу Збройних Сил України, Центр оперативних стандартів і методики підготовки Збройних Сил України. 2020. 27 с. URL: https://dovidnykmpz.info/wp-content/uploads/2020/12/Doktryna_rozvytku_viys-kovoho_liderstva_v_Zbroynykh_sylakh_Ukrainy_compressed.pdf

29. ВКП НГУ 1-00.01 Доктрина з військового лідерства в Національній гвардії України: військова керівна публікація. 2022. Київ : Департамент професійної підготовки Головного управління Національної гвардії України. 31 с. URL: https://ngu.gov.ua/wp-content/uploads/2022/12/vkp-1-00.01-doktryna-z-vijskovogo-liderstva-v-ngu.pdf

30. Силабус модуля «Лідерство» командно-штабного курсу тактичного рівня Сухопутних військ (L-2). URL: https://nuou.org.ua/assets/documents/syl-l-2-sv-23-03-14.pdf

References:

1. Boyko, O. V. (2020). Teoriya i metodyka formuvannya liderskoyi kompetentnosti ofitseriv Zbroynykh Syl Ukrayiny *[Theory and methods of formation of leadership competence of officers of the Armed Forces of Ukraine]*. Zhytomyr: Vyd. O. O. Yevenok [in Ukrainian].

2. Krasnytska, O. V. (2022). Postat spravzhnoho komandyra-lidera [The figure of a true commander-leader]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholya. Psykholoho-pedahohichni nauky – Scientific notes of NSU named after M. Gogol. Psychological and pedagogical sciences*, 2, 111–120. Retrieved from http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/2668/1/15.pdf [in Ukrainian].

3. Krymets, L. V., Hrylyuk, S. M., Nedvyha, O. V., Sayenko, O. H. (2024). Moralni yakosti viyskovoho lidera v umovakh rosiysko-ukrayinskoyi viyny v konteksti formuvannya moralnoyi hotovnosti [Moral qualities of a military leader in the conditions of the Russian-Ukrainian war in the context of the formation of moral readiness]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrayiny – Bulletin of the National Defence University of Ukraine*, 1 (77), 90–101. DOI: 10.33099/2617-6858–24–77–1–90-101 [in Ukrainian].

4. Liderstvo ta z·hurtovanist (yak vershyna proyavu vlady komandyra): poradnyk dlya komandyriv rot ta vzvodiv [Leadership and cohesion (as the pinnacle of a commander's power): a guide for company and platoon commanders] [in Ukrainian]. Retrieved from https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2024/04/%D0%9B%D0%86%D0%94%D0%95%D0%A0%D0%A1%D0%A2%D0%92%D0%9E-%D0%A2%D0%90-%D0%97%D0%93%D0%A3%D0%A0%D0%A2%D0%9E%D0%92%D0%90%D0%9D%D0%86%D0%A1%D0%A2%D0%AC.pdf

5. Lagodzinskyi, V. V., & Shevchuk, O. V. (2022). Zastosuvannya viyskovym liderom navychok emotsiynoho intelektu u protsesi nalahodzhennya vnutrishnikh komunikatsiy [Application of emotional intelligence skills by a military leader in the process of establishing internal communications]. *Habitus – Habitus*, 41, 255–260. Retrieved from http://habitus.od.ua/journals/2022/41-2022/45.pdf [in Ukrainian].

6. Burlakova, A., Ostapenko, I. S., Herasymchuk, O. A., Shevyakov, O. V., Cherednichenko O. M. (2023). Psykholohiya viyskovoho liderstva *[Psychology of military leadership]*. Zhytomyr: Zhytomyr Polytechnic. Retrieved from https://eztuir.ztu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/8419/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F.pdf?sequence=1&isAllowed=y [in Ukrainian].

7. Girnyk, A. M. (2010). Osnovy konfliktolohiyi [*Basics of conflictology*]. Kyiv: Kyiv-Mohyla Academy [in Ukrainian].

8. Podolchak, N. Yu., Kovalchuk, H. R., Dyba, M. I. (2015). Rozvytok instrumentiv zapobihannya ta znyzhennya nehatyvnykh naslidkiv upravlinskykh konfliktiv [Development of tools for prevention and reduction of negative consequences of management conflicts]. *Efektyvna ekonomika – Effective economy*, 11. Retrieved from http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4484 [in Ukrainian].

9. Kateryna Prysyazhnyuk. Konflikty ta uspishnyy biznes: chomu varto navchyty personal upravlyaty konfliktamy [Conflicts and successful business: why you should train your staff to manage conflicts]. Retrieved from https://eba.com.ua/konflikty-ta-uspishnyj-biznes-chomu-varto-navchyty-personal-upravlyaty-konfliktamy/ [in Ukrainian].

10. Kolosovych, O. S. (2014). Psykholohichni aspekty sluzhbovoyi vzayemodiyi u viyskovo-profesiynomu seredovyshchi [Psychological aspects of official interaction in the military-professional environment]. *Problemy suchasnoyi psykholohiyi – Problems of modern psychology*. Proceedings of Ivan Ohienko K-PNU, Institute of Psychology named after H. S. Kostyuk, National Academy of Sciences of Ukraine (Issue 25), (p. 113–125) [in Ukrainian].

11. Pro osnovni kompetentsiyi dlya navchannya protyahom usoho zhyttya (2006). [On key competencies for lifelong learning]. Recommendation of the European Parliament and the Council (EC) 2006/962/EC of December 18, 2006. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text [in Ukrainian].

12. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2018/C 189/01). Official Journal of the European Union. 4.6.2018. C 189/1- C 189/13. Retrieved from https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)

13. Sala, A., Punie, Y., Garkov, V. and Cabrera Giraldez, M. (2020). LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence, EUR 30246 EN, Publications Office of the European Union. Luxembourg. ISBN 978-92-76-19418-7, doi:10.2760/302967, JRC120911. Retrieved from https://pact-for-skills.ec.europa.eu/document/download/dbd02738-a100-4fcd-8136-bce486dfbc5e_en?filename=LifeComp%20The%20European%20Framework%20for%20Personal%2C%20Social%20and%20Learning%20to%20Learn%20Key%20Competence.pdf

14. Hlushko, O. (2023). Yevropeyska ramka osobystisnoyi, sotsialnoyi ta navchal′noyi klyuchovoyi kompetentnosti (LifeComp): kontseptualnyy vymir [European framework of personal, social and educational key competence (LifeComp): conceptual dimension]. *Ukrayinskyy pedahohichnyy zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 4, 35–45. Retrieved from https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-4-35-45 [in Ukrainian].

15. Golman, D. (2019). Emotsiynyy intelekt [*Emotional intelligence*]. Kharkiv : Vivat [in Ukrainian].

16. Budahyants, L. M. (2023). Zahalni uyavlennya i rozvytok znan pro moralnu hotovnist viyskovosluzhbovtsiv do vykonannya zavdan za pryznachennyam [General perceptions and development of knowledge about the moral readiness of military personnel to perform assigned tasks]. *Dosvid psykholohichnoho zabezpechennya v rosiysko-ukrayinskiy viyni (viyskove liderstvo ta vnutrishni komunikatsiyi, motyvatsiya ta moralna hotovnist* viys'kovosluzhbovtsiv): dovidkovo-informatsiyni materialy – Reference and informational materials *of experience of psychological support in the Russian-Ukrainian war (military leadership and communications, motivation and moral readiness of servicemen)* (Issue 2), (pp. 82-95)/ Kyiv: NDU named after Ivan Chernyakhovsky. Retrieved from https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2023/09/nuou_ebook-4.pdf [in Ukrainian].

17. Pidopryhora, I. I. (2023). Moralnist viyskovosluzhbovtsya u zbroynykh konfliktakh suchasnosti. Moralnyy vybir i moralnyy vchynok [Morality of a soldier in modern armed conflicts. Moral choice and moral action]. *Dosvid psykholohichnoho zabezpechennya v rosiysko-ukrayinskiy viyni (viyskove liderstvo ta vnutrishni komunikatsiyi, motyvatsiya ta moralna hotovnist viys'kovosluzhbovtsiv): dovidkovo-informatsiyni materialy – Reference and informational materials of experience of psychological support in the Russian-Ukrainian war (military leadership and communications, motivation and moral readiness of servicemen)* (Issue 2), (pp. 130-141). Kyiv: NDU named after Ivan Chernyakhovsky. Retrieved from https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2023/09/nuou_ebook-4.pdf [in Ukrainian].

18. Rybchuk, O. H. (2023). Vplyv moralnoyi hotovnosti na efektyvnist vykonannya boyovykh zavdan [The influence of moral readiness on the effectiveness of combat missions]. *Dosvid psykholohichnoho zabezpechennya v rosiysko-ukrayinskiy viyni (viyskove liderstvo ta vnutrishni komunikatsiyi, motyvatsiya ta moralna hotovnist viys'kovosluzhbovtsiv): dovidkovo-informatsiyni materialy – Reference and informational materials of experience of psychological support in the Russian-Ukrainian war (military leadership and communications, motivation and moral readiness of servicemen)* (Issue 2), (pp. 142-144). Kyiv: NDU named after Ivan Chernyakhovsky. Retrieved from https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2023/09/nuou_ebook-4.pdf [in Ukrainian].

19. Golubeva, M. O., Zharuk, I. V. (2022). Psykholoho-pedahohichnyy zmist terminiv «konfliktna kompetentnist» ta «konfliktolohichna kompetentnist» [Psychological and pedagogical meaning of the terms «conflict competence» and «conflictological competence»]. Proceedings from *III Mizhnarodnoyi naukovoyi konferentsiyi «Naukovyy prostir: aktualni pytannya, dosyahnennya ta innovatsiyi» – 3rd International Scientific Conference «Scientific space: current issues, achievements and innovations»*. (pp. 449-454). Kyiv, Khmelnytskyi, Vinnytsia: International Center for Scientific Research, European Scientific Platform [in Ukrainian].

20. Girnyk, A. M. (2011). Konfliktolohichna kometentnist yak skladova profesiynoyi kompetentnosti suchasnoho fakhivtsya [Conflictological competence as a component of the professional competence of a modern specialist]. Proceedings from *III Mizhnar. nauk. konf. «Sotsialno-humanitarni vektory pedahohiky vyshchoyi osvity» – III International science conf. «Social and humanitarian vectors of higher education pedagogy»*. (pp. 19-22). Kharkiv: Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine, Kharkiv National Technical University of Rural Farming named after P. Vasylenko [in Ukrainian].

21. Agaev, N. A., Kokun, O. M., Pishko, I. O., Lozinska, N. S., Gerasimenko, M. V., Tkachenko, V. V. (2014). *Psykholohichne zabezpechennya rozvytku liderskykh yakostey maybutnikh ofitseriv [Psychological support for the development of leadership qualities of future officers]*. Kyiv: National Research Center of the Armed Forces of Ukraine [in Ukrainian].

22. Pidopryhora, I. I. (2023). Moralni rysy viyskovoho lidera. Vplyv viyskovoho liderstva na formuvannya moralnoyi hotovnosti viyskovosluzhbovtsiv v suchasnykh umovakh [Moral traits of a military leader. The influence of military leadership on the formation of moral readiness of military personnel in modern conditions]. *Dosvid psykholohichnoho zabezpechennya v rosiysko-ukrayinskiy viyni (viyskove liderstvo ta vnutrishni komunikatsiyi, motyvatsiya ta moralna hotovnist viys'kovosluzhbovtsiv): dovidkovo-informatsiyni materialy – Reference and informational materials of experience of psychological support in the Russian-Ukrainian war (military leadership and communications, motivation and moral readiness of servicemen)* (Issue 2), (pp. 149-158). Kyiv: NDU named after Ivan Chernyakhovsky. Retrieved from https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2023/09/nuou_ebook-4.pdf [in Ukrainian].

23. Google Forms. Retrieved from https://docs.google.com/forms/d/1AdhRFujlNeBAzdj3Aw1Crrc8UrtqUpEldEuydtbAlA/edit?pli=1#responses [in Ukrainian].

24. Google Forms. Retrieved from https://docs.google.com/forms/d/1lfUTYOJSxLR51hcjeqAmCS8LZbHymOox-TWzz-hC6DQ/edit [in Ukrainian].

25. Google Forms. Retrieved from https://docs.google.com/forms/d/13ZdEC5Mv963zKmpMmdUp9Slgkn-PAfMxPx2qMMDIdK4/edit [in Ukrainian].

26. Pidopryhora, I. I., Hrylyuk, S. M., Nedvyha, O. V. (2024). Robota pozashtatnykh hrup moralno-psykholohichnoyi pidtrymky kafedry suspilnykh nauk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrayiny [The work of freelance groups of moral and psychological support of the Department of Social Studyes of the National Defence University of Ukraine]. Proceedings from *IV Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi «Ukrayinske viysko: suchasnist ta istorychna retrospektyva» – 4th International Scientific and Practical Conference «Ukrainian army: modernity and historical retrospect»*. (pp. 78-79). Kyiv: The National Defence University of Ukraine [in Ukrainian].

27. Doktryna viyskovoho liderstva u Zbroynykh Syl Ukrayiny: obyednana vyznachalna publikatsiya OP 1-296. [The doctrine of military leadership in the Armed Forces of Ukraine: a unified defining publication OP 1-296] (2024). Kyiv: Main Personnel Department of the General Staff of the Armed Forces of Ukraine. Retrieved from https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2024/01/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B0-%E2%84%962-.pdf [in Ukrainian].

28. Doktryna rozvytku viyskovoho liderstva u Zbroynykh Sylakh Ukrayiny: viyskova kerivna publikatsiya VKP 7-00(03).01 [The doctrine of military leadership development in the Armed Forces of Ukraine: military management publication VKP 7-00(03).01] (2020). Kyiv: Main Department of Doctrine and Training of the General Staff of the Armed Forces of Ukraine, Center for Operational Standards and Training Methods of the Armed Forces of Ukraine. Retrieved from https://dovidnykmpz.info/wp-content/uploads/2020/12/Doktryna_rozvytku_viys-kovoho_liderstva_v_Zbroynykh_sylakh_Ukrainy_compressed.pdf [in Ukrainian].

29. Doktryna z viyskovoho liderstva v Natsionalniy hvardiyi Ukrayiny: viyskova kerivna publikatsiya VKP NGU 1-00.01 [Doctrine of military leadership in the National Guard of Ukraine: military management publication VKP NGU 1-00.01] (2022). Kyiv: Department of Professional Training of the Main Directorate of the National Guard of Ukraine. Retrieved from https://ngu.gov.ua/wp-content/uploads/2022/12/vkp-1-00.01-doktryna-z-vijskovogo-liderstva-v-ngu.pdf [in Ukrainian].

30. Sylabus modulya «Liderstvo» komandno-shtabnoho kursu taktychnoho rivnya Sukhoputnykh viysk (L-2) [Syllabus of the module «Leadership» of the Command and Staff Course of the Tactical level of the Ground Forces (L-2)]. Kyiv: The National Defence University of Ukraine. Retrieved from https://nuou.org.ua/assets/documents/syl-l-2-sv-23-03-14.pdf [in Ukrainian].

УДК 378.016:81’243]:005.342](477)(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1148-1159

Посудієвська Ольга Ростиславівна кандидат філологічних наук, доцент, кафедра англійської мови для нефілологічних спеціальностей, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, пр. Гагаріна, 72, м. Дніпро, 49010, тел.: (050) 535-11-33, https//orcid.org/0000-0002-5049-2192

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗГІДНО ПІДХОДУ CLIL

Анотація. Стаття присвячена дослідженню особливостей планування та проведення занять з іноземної мови згідно із принципами підходу CLIL (предметно-мовного інтегрованого навчання). Окреслюються типи завдань та засоби їх впровадження в навчальний процес в оцінках зарубіжних фахівців.

Аналіз дослідницьких робіт закордонних методистів виявляє відмітні риси підходу – одночасне вивчення фахового матеріалу та аналіз лінгвістичних явищ, синтез мовного та спеціалізованого контенту, що стимулює інтенсивний розвиток когнітивних та комунікативних навичок студентів. Проте, як показано, спроби українських спеціалістів впроваджувати ці особливості в методику викладання іноземної мови у багатьох випадках нагадують методичний експеримент. Все це обумовлює актуальність висвітлення головних принципів CLIL, яких має дотримуватися викладач під час використання підходу на заняттях.

Автор статті розглядає методичні розробки трьох фахівців з CLIL з Болгарії та Японії. Зазначені спільні пропозиції до планування заняття, що свідчать про необхідність багатоетапної підготовки викладача до проведення уроку з CLIL. Це – максимальне фокусування на лексичному наповненні заняття, аналіз термінологічного та загально-академічного вокабуляру, виокремлення мовних структур, що опрацьовуватимуться під час уроку, а також завчасне надання студентам списків ключових слів з теми, ретельна підготовка візуального скаффолдингу – засобів для презентації фахового та мовного контенту та допомоги студентам в опрацюванні нового матеріалу – схем, малюнків, карт слів, графіків, діаграм, таблиць. Висвітлено концепцію японського дослідника опрацьовувати на CLIL-занятті той матеріал, що було нещодавно вивчено на уроках зі спеціалізованого предмету рідною мовою, таким чином закріплюючи професійні знання через повторне пояснення англійською мовою. Виявлено

складнощі, з якими зустрілися болгарські фахівці, – проблеми студентів у розумінні спеціалізованої термінології та понять при поясненні іноземною мовою.

Ключові слова: спеціалізований контент, візуальний скаффолдинг, мовні зразки, лексичні одиниці, фахова термінологія.

Posudiievska Olha Rostyslavivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, the Department of English Language for Non-Philological Specialities of Oles Honchar Dnipro National University, Ave. Gagarin, 72, Dnipro, 49010, tel.: 050-535-11-33, https//orcid.org/0000-0002-5049-2192

PECULIARITIES OF CONDUCTING FOREIGN LANGUAGE CLASSES ACCORDING TO THE CLIL APPROACH

Abstract. The article is devoted to the study of the peculiarities of planning and conducting foreign language classes according to the principles of the CLIL approach (content and language integrated learning). The author outlines the types of tasks in CLIL and the means of their implementation in the educational process, as viewed by the foreign specialists.

The analysis of the research papers by foreign methodologists reveals distinctive features of the approach: simultaneous study of professional material and analysis of linguistic phenomena, synthesis of linguistic and specialized content, which stimulates intensive development of students' cognitive and communicative skills. However, as it is shown, the attempts of Ukrainian specialists to introduce these features into the process of foreign language teaching in many cases resemble a methodological experiment. Thus, it is relevant to highlight the main CLIL principles that a tutor should follow while using the approach in the classroom.

The author considers the methodological studies of three specialists in CLIL from Bulgaria and Japan. The article highlights similar proposals for lesson planning, which indicate the need for multi-stage preparation of the tutor for a CLIL lesson. These include maximum focus on the lexical content of the lesson, analysis of terminological and general academic vocabulary, identification of language patterns to be worked on, as well as providing students in advance with lists of keywords on the topic, careful preparation of visual scaffolding – means for presentation of professional and linguistic content and assistance in the students' studying of new material, including diagrams, pictures, word maps, graphs, charts, tables. The paper dwells upon the concept of a Japanese researcher to dedicate CLIL lessons to the content that has recently been taught during the classes in a specialized subject, conducted in the native language, thus

consolidating professional knowledge through repeated explanation in English. The author identifies the difficulties encountered by Bulgarian specialists because students had problems in understanding specialized terminology and concepts explained in a foreign language.

Keywords: specialized content, visual scaffolding, language patterns, lexical items, professional terminology.

Постановка проблеми. Підхід CLIL (предметно-мовного інтегрованого навчання), як відомо, з 1995 року стає основним підходом до вивчення іноземної мови у країнах Європейського Союзу. Цей «двофокусний освітній підхід до вивчення мови та фахового предмету», завдяки якому створюється особливе навчальне середовище із потенціалом для реалізації «багатоваріантних завдань викладання та навчання» та «будуються зв'язки між різними академічними дисциплінами та мовами [1, с. 13; 2] починає привертати увагу українських викладачів та методистів. Адже саме CLIL надає можливість здійснити одночасну фахову та мовну підготовку студентів до іншомовного спілкування у професійній сфері, що відкриває широкі перспективи кар'єрного зростання та успіху на ринку праці. Проте зазначимо, що використання CLIL у навчальному процесі обумовлює певні особливості планування та проведення занять з іноземної мови, які будуть окреслені в даному дослідженні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. «Активне навчання» за допомогою CLIL – залучення студентів до навчального процесу через активізацію попереднього знання, кооперативне навчання, можливість оцінювання студентом самого себе та співкурсників, розвиток мисленнєвих навичок високого порядку, таких як аналіз, синтез, надання оцінки – усі ці особливості підходу привертають увагу як закордонних, так і українських фахівців, адже важливість переходу від традиційного вивчення мови до «інтегрованої моделі, згідно якої студент приймає активну участь у використанні …мовного триптиху: мова навчання, мова для навчання та мова через навчання» важко переоцінити [1, с. 15; 2]. Усі зарубіжні спеціалісти виділяють безсумнівні переваги використання CLIL у процесі викладання іноземної мови для студентів нефілологічних спеціальностей: використання мови як засобу навчання спеціалізованому контенту та поєднання аналізу лінгвістичних явищ із вивченням фахового матеріалу [3, с. 387], що призводить до «планової педагогічної інтеграції контекстуалізованого контенту з розвитком комунікативних та когнітивних навичок» [4, с. 124, 125), створення «синтезу між фаховим та мовним контентом, між предметами...та формування бази для безперервної освіти», надання можливості «підвищення комунікативної компетенції» студентів «у рамках вивчення

негуманітарних дисциплін», «зберігання ресурсу і часу» та подолання протиріччя, коли метою оволодіння лексико-граматичним матеріалом виявляється сама мова, а не контент [5, с. 14-15). Спеціалісти звертають особливу увагу на недоліки використання підходу: зменшення обсягу мовних одиниць та спрощення переліку лінгвістичних тем, уповільнення розвитку навичок міжособистісної комунікації, необхідність постійного знаходження балансу у вивченні фахового та мовного матеріалу [4, с. 129; 6; 7; 8].

Усі вищезазначені риси CLIL намагаються застосувати українські викладачі іноземної мови у своїх методичних розробках. Але за відсутності досвіду використання цього підходу в українській системі освіти спроби українських фахівців запровадити CLIL у навчальний процес у багатьох випадках нагадують методичний експеримент по використанню спеціалізованих знань з інформатики, математики, географії, фізики, біології та фізичного виховання при плануванні завдань для занять з іноземної мови [9; 10; 11] або створенню завдань з опрацюванням засобів візуальної підтримки, що стали традиційними для CLIL-курсів у зарубіжних закладах освіти [12].

Мета статті. Метою даної статті є дослідження особливостей планування та проведення занять згідно з принципами CLIL, представлених у методичних розробках зарубіжних методистів, які залишилися поза увагою українських спеціалістів.

Виклад основного матеріалу. Згідно концепції західних фахівців, основними завданнями CLIL є ознайомлення студентів з новими ідеями та теоріями фахових предметів, що має призводити до покращення успішності під час вивчення цих предметів рідною мовою; підвищення впевненості студентів у використанні лінгвістичних зразків мови, що вивчається; надання когнітивно складного текстового матеріалу з самого початку курсу та одночасне запропонування скаффолдингу – засобів для полегшення процесу опрацювання студентами іншомовного спеціалізованого дискурсу, аж до своєчасної зміни планів занять, якщо рівень володіння студентами іноземною мовою виявиться недостатнім для виконання завдань [2].

Як справедливо стверджують дослідники, усі ці завдання стають ключовими для викладача CLIL, а одним з можливих шляхів їх вирішення є ретельне планування видів діяльності на занятті та постійне оцінювання їх впливу на розвиток когнітивних навичок студентів. Так як CLIL-урок не є традиційним заняттям з іноземної мови або заняттям з фахового предмету іноземною мовою, методисти виділяють певні особливості, які викладач має враховувати під час його планування. Так, рівна увага приділяється вивченню як мови, так і предметного контенту, який має бути максимально автентичним, мовні зразки, що вивчатимуться, є функціональними та обумовленими спеціалізованим контекстом, головний акцент – на вивченні

фахової лексики, а не граматичних структур, основні види діяльності – читання та прослуховування текстового матеріалу та виконання завдань, спрямованих на його опрацювання [1, с. 16; 2].

Не можна не погодитися з твердженням західних методистів, що найбільшим викликом для викладача CLIL є «розробка матеріалів і завдань, які були б лінгвістично доступними і водночас когнітивно складними», коли викладач іноземної мови бере на себе функції викладача-предметника, або викладач-предметник намагається розвинути навички студентів у спілкуванні іноземною мовою [2]. Завдання мають бути предметно-орієнтованими, щоб відпрацьовувати як зміст, так і мову, коли основна увага зосереджена на змісті, але студентам надається максимальна мовна підтримка для його опрацювання. Тому фахівці рекомендують викладачу не тільки фокусуватися на термінологічних одиницях, а заздалегідь виділяти та класифікувати мовні зразки, що використовуватимуться у текстовому матеріалі з теми заняття, наприклад, для опису експериментів, особливо прислівникові та прийменникові звороти, словосполучення та сталі вислови [2].

Завдання, що використовуються для закріплення навичок вживання спеціалізованого контенту, методисти розділяють на шість типів: перерахування, класифікації, порівняння, розв'язання експериментальних завдань, обмін власним досвідом, виконання творчих проєктів. У цьому контексті слід звернути увагу на рекомендацію деяких дослідників обов’язково запропонувати студентам розробити схему або діаграму текстового контенту – «діаграму мислення» для класифікації ідей та інформації в тексті. Це може бути деревоподібна діаграма для групування та створення ієрархічних взаємозв’язків, блок-схема та часова діаграма для впорядкування даних в історичній ретроспективі, таблична діаграма для опису людей і місць дії [2]. Взагалі візуальний скаффолдинг вважається дослідниками одним із найкращих засобів допомоги студентам в опрацюванні іншомовного фахового дискурсу. Наприклад, ілюстрації на сторінках текстів сприяють візуалізації контенту заняття, а структурні маркери (заголовки, підзаголовки) – орієнтації в змісті [2; 13; 14]. Візуальні вправи можна використовувати і при виконанні завдань з аудіювання: заповнення схеми/малюнку/карти/графіку/діаграми/таблиці; нотування певної інформації (дати, цифри, час) або її впорядкування; ідентифікація послідовності етапів процесу або викладу інформації; заповнення пропусків у тексті [2; 13; 14].

А ось К. Келлі для ефективного планування CLIL-заняття пропонує розділити мовний матеріал на три типи. Перший тип – «предметно-орієнтований» вокабуляр (subject specific language), що є «необхідним для

вивчення фахової дисципліни» (наприклад, термін «епітелій» при вивченні біологічної теми «клітини та тканини») [15, с. 92]. Зазвичай це – іменники, що втілюють «головні концепції» (core concepts) предмету та використовуються при складанні освітніх програм дисциплін. Другий тип мовного матеріалу – «загально-академічний» вокабуляр (generally-academic language). Це – «міжпредметний» набір лексичних одиниць (cross-curricular language), що використовуються в дискурсі різних дисциплін, наприклад, лексеми, які описують причинно-наслідкові зв'язки. Як третій тип дослідниця виділяє «периферійний» вокабуляр, що вживається під час навчального процесу. Це мова управління класом з боку викладача, репліки для привітання, початку роботи та закінчення уроку. До цього типу К. Келлі відносить мовні зразки, що генеруються ситуативно при комунікації викладача із студентами [15, с. 92].

Як справедливо відзначає дослідниця, першочерговим завданням викладача є не тільки виділення основних лексичних одиниць, що мають бути опрацьовані під час вивчення курсу, але й вибір засобів введення цих мовних зразків у дискурс занять. Одним з найкращих, на думку К. Келлі, є використання діаграм та карт слів (word maps), що «відображають ієрархічні та реляційні взаємозв'язки між словами», адже студенти часто витрачають багато зусиль, намагаючись побудувати взаємозв'язки між фаховими термінами у процесі їх вивчення [15, с. 98]. Причому ці засоби не тільки допомагають студентам оволодіти новими термінологічними одиницями, але й дозволяють розвинути навички вживання мовних конструкцій для класифікування та віднесення об'єктів до певної категорії.

К. Келлі попереджає, що вивчення предмету за допомогою створення іншомовного середовища не є просто вивченням сукупності фахових термінів та понять, адже студенти «мають потребу у доступі до мовного матеріалу, який виходить за рамки термінологічних одиниць» [15, с. 99], тобто до загально-академічного вокабуляру, притаманного різним спеціалізованим дисциплінам. До нього відносять, наприклад, питання викладача «Хто може класифікувати...?», «Скільки видів ... існує...?», «Існує три типи...», «Ми можемо класифікувати...відповідно до...критеріїв / характеристик / властивостей». На думку дослідниці, викладач має зробити ретельну підборку загально-академічного вокабуляру, який студент зможе використати при описі спостережень, класифікацій, вимірювань, прогнозувань, міркувань, розв'язків завдань, порівнянь, причому перелік усіх цих навичок викладач може знайти в освітній програмі фахової дисципліни. К. Келлі навіть розглядає можливість консультації з викладачем фахового предмету для допомоги у підготовці скрипту ключових слів та висловів. Проте, як показує авторка дослідження, все це – «лише маленький крок до подальшого створення засобів імплементування цих мовних зразків у завданнях» уроку [15, с. 101].

Особливу увагу дослідниця приділяє підготовці викладача до вживання «периферійного» вокабуляру – мовних зразків, що використовуються для роз'яснення завдань, перевірки розуміння пройденого матеріалу, надання інструкції, підтримки порядку в аудиторії [15, с. 103]. Адже викладач має «думати наперед» і формувати заздалегідь перелік мовних зразків, які будуть використані на заняттях (с. 106). Це можуть бути як структурно прості коментарі помилок: «Ні, неправильно» (No, that's wrong), «Ні, подумайте знову» (No, think again), «Тут є невелика помилка» (There's a little mistake), «Це майже вірно» (That's almost right), «Ви зовсім неправі» (You've got that completely wrong) або позначення переходу до інших етапів заняття: «Давайте рухатися далі» (So let's move on), «Наразі будемо продовжувати?» (Now shall we continue?), так і більш складні конструкції: «Якби в нас було … тоді виявилося би …» (If we had a … it would be …), «С є неправильним, оскільки це означає, що …» (C is wrong because that would suggest that…) [15, с. 103, 106]. В певних випадках, як зазначає К. Келлі, від викладача вимагатиметься навмисне спрощення мовних структур для пояснення нових тем на доступному для студентів рівні володіння іноземною мовою та допомога в опрацюванні цього мовного матеріалу, щоб студенти пізніше «змогли використовувати його…при відповіді на запитання» [15, с. 106].

Слід зазначити, що процес розвитку когнітивних навичок студентів не завжди проходить успішно, особливо коли їхній рівень володіння іноземною мовою достатньо низький. Не дивно, що проблема запровадження CLIL у навчальний процес для студентів з початковим рівнем володіння іноземною мовою привернула особливу увагу дослідників. Так, Т. Ємура проводить аналіз результатів використання CLIL у навчанні студентів спеціальності «громадянське будівництво», які володіли англійською мовою на рівні Elementary. Фахівець доходить висновку, що студенти краще сприймали фаховий матеріал при описі проведення експериментів, більш того, опрацювання нових лексичних одиниць відбувалося швидше, коли студенти зверталися із питаннями про термінологічні уточнення до викладача спеціалізованої дисципліни, який проводив лекційні заняття. Тобто, згідно із концепцією Т. Ємура, студенти мають спочатку прослухати спеціалізований матеріал на лекції викладача фахового предмету, потім викладач іноземної мови надає їм список ключових слів теми, що вивчається, з перекладом на англійську мову, і нарешті викладачі іноземної мови та фахового предмету розробляють сумісний план заняття, що закріплює пройдений фаховий матеріал через його пояснення англійською мовою. При чому, як показує дослідник, проводити CLIL-заняття можуть як окремо викладач фахового предмету та викладач іноземної мови, так і одночасно.

Т. Ємура пропонує викладачу іноземної мови при підготовці до уроку виділяти окремо лексичні та граматичні зразки для кожної теми, звертаючи особливу увагу на мовні структури, що використовується для опису графіків, діаграм, презентацій, рівнянь, а саме заняття починати з демонстрації на слайді завдань заняття – того, що студенти зможуть зрозуміти або пояснити наприкінці уроку, адже усвідомлення студентами кінцевого результату навчального процесу «здатне надати поштовх до навчання, спрямованого на самооцінку» [1, с. 17]. Наступним етапом заняття, на думку Т. Ємура, має бути активізація попереднього знання через виконання вправ на повторення ключових термінів, що опрацьовувалися на лекціях рідною мовою та були вказані у списку фахової термінології з теми. Усвідомлюючи, що рівень здатності студентів впоратись із складними завданнями не є задовільним, викладач може знизити когнітивні вимоги до завдань, змінивши форму викладу контенту, що «полегшить лінгвістичний аспект навчання», або дотримуватися концепції «двомовності» (translanguaging), використовуючи рідну мову студентів для кращого пояснення матеріалу [1, с. 15, 16]. Дослідник навіть пропонує викладачу іноземної мови продемонструвати експеримент у спрощеній формі та залучити студентів до його проведення. Саме такий «експериментальний компонент...підсилить мотивацію студентів, захопить їхню увагу та сприятиме активному навчанню» [1, с. 18].

А ось підготовку студентів до усного мовлення на тему проведення експерименту Т. Ємуро розділяє на декілька етапів: 1) самостійне обмірковування того, що демонструється; 2) обговорення міркувань у парах; 3) обмін ідеями у класі. Адже саме у такий спосіб студенти зможуть «ретельніше опрацьовувати мову та зміст, набути впевненості та брати активну участь у виконанні завдання» [1, с. 18]. На цьому етапі, як справедливо зазначає дослідник, особливо важливим як раз здається використання засобів візуальної підтримки – малюнків, графіків, реалій, яка поступово усувається по мірі виконання студентами завдань.

Схожий методичний експеримент по запровадженню CLIL у навчальний процес було проведено на факультеті лісової промисловості в Університеті лісового господарства (м. Софія, Болгарія). Першим етапом була розробка навчальної програми CLIL – планування тем та «чітке визначення» результатів навчання [2]. Надалі були ретельно відібрані та визначені ключові терміни, пов'язані з кожною темою, а також розроблено зміст текстового матеріалу та практичні вправи відповідно до навчального плану фахової дисципліни. Таке попереднє планування дозволило викладачам CLIL розробити послідовність етапів занять, враховуючи особливості керування процесом навчання. Дослідники приділили особливу увагу

отриманню зворотного зв'язку від студентів – у формі анкетування для визначення переваг та недоліків застосування CLIL та впливу цього підходу на рівень засвоєння теоретичних знань та практичних навичок спеціалізованої дисципліни [2].

Згідно дослідженню болгарських спеціалістів, переважна більшість студентів підтвердила тісний зв'язок знань, отриманих на курсі CLIL, з їхньою спеціальністю, а також відповідність між змістом тем CLIL-курсу та змістом навчальної програми курсу профільної дисципліни, що викладався рідною мовою. Анкетне опитування свідчило про підвищення мотивації та позитивного ставлення студентів до вивчення іноземної мови, покращення здатності до професійного спілкування іноземною мовою, внаслідок чого відбулось посилення їхньої активності на заняттях. А ось недоліками навчання згідно з CLIL виявилися деякі труднощі, що виникали при опрацюванні спеціалізованої термінології та пояснень фахових концептів іноземною мовою [2].

Висновки. Дослідження зарубіжних методистів показують, що використання підходу CLIL на заняттях з іноземної мови надає можливість для одночасного розвитку когнітивних навичок з фахового предмету та навичок комунікації іноземною мовою. Акцент на вивченні спеціалізованої лексики та опрацюванні фахового дискурсу сприяє кращому розумінню студентами змісту своєї спеціальності, а можливість відразу вживати лінгвістичний матеріал у професійній комунікації підвищує їхню мотивацію до опрацювання мовних структур. Проте, як виявляється, кожному заняттю з CLIL передує складна, багатоетапна підготовка викладача з вибору фахового та мовного контенту та способів його презентації й опрацювання, створення засобів допомоги студентам в опрацюванні пройденого матеріалу та завдань на його закріплення.

Література:

1. Uemura T. CLIL and Its Possible Application to Engineering Education to Enhance Undergraduates' Academic and Subject-specific English Literacy. *International Journal of Engineering Innovation and Management*. Vol. 7, No. 2, 2017. 13-21. URL: https://ire-asia.org/ijeim/published/vol7issue2/IJEIM2017_7_2_13-21.pdf

2. Pancheva T., Antov P. Application of Content and Language Integrated Learning (CLIL) in engineering education. Conference paper. *XIXth International Scientific Conference "Management and Sustainable Development"*, Yundola, Bulgaria, 2017.

URL: https://www.researchgate.net/publication/313677299_APPLICATION_OF_CONTENT_AND_LANGUAGE_INTEGRATED_LEARNING_CLIL_IN_ENGINEERING_EDUCATION#fullTextFileContent

3. Hussain S. Content and Language Integrated Learning (CLIL) in ELT as a Link between Language Learning and Content Development. *Arab World English Journal*. 2022. Vol. 13, n. 2. P. 386–400. URL: https://osf.io/preprints/socarxiv/58kwm/

4. Awan M., Sipra M. CLIL: Content based Instructional Approach to Second Language Pedagogy. *Arab World English Journal*. 2018. Vol. 9, n. 1. P. 121-133. URL: https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol9no1.9

5. Kováčiková E. English for Specific Purposes in Higher Education through Content and Language Integrated Learning. Cambridge Scholars Publishing, 2020. 129 p.

6. Calvino M. Content and language integrated learning. Eumed net, 2011. URL: https://www.eumed.net/rev/tlatemoani/09/mamc.html

7. Kondal V., Bairi S. Benefits and challenges of content and language integrated learning. *The ELT Practitioner*. 2017. Vol. IV, n. II. URL: https://sites.google.com/site/theeltpractitioner/archive/volume-iv-number-ii/1-benefits-and-challenges-of-content-and-language-integrated-learning-kondal-bairi

8. Montse I. CLIL 1: What is it? Advantages and Drawbacks. Slideshare.net, 2013. URL: https://www.slideshare.net/mirun/clil-methodology

9. Євтушенко Н. І. Використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у процесі підготовки студентів за спеціальністю «Інформатика і мова» (бакалаврського рівня). *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. Том 31 (70). № 4. Ч. 2. Видавничий дім «Гельветика», 2020. С. 68-72.

10. Нагорна Н. В. Застосування стратегій методики CLIL у викладанні німецької мови. Лубни, 2022. 56 с. URL: https://ed.poippo.pl.ua/bitstream/022518134/1223/1/Розробка_Нагорна.pdf

11. Чернишева К. М. Раціональність впровадження елементів CLIL на уроках іноземних мов у початковій та середній ланках школи (інтегроване викладання). Освітній портал Супер Урок-UA. 2017. URL: https://super.urok-ua.com/ratsionalnist-vprovadzhennya-elementiv-clil-na-urokah-inozemnih-mov-u-pochatkoviy-ta-seredniy-lankah-shkoli-integrovane-vikladannya/#

12. Шевченко І. В. Кордюк О. М. Імплементація методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у процесі викладання «практичного курсу основної мови (англійська)» для студентів ІІ курсу ЗВО України. *Наукові записки*. Вип. 185. Серія «Педагогічні науки». Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. С. 187-191.

13. Slater T. Gleason J. S. Integrating Language and Content: the knowledge framework. *The conference proceedings of MIDTESOL: gateway to global citizenship*. Iowa State University, 2011. P. 6–21, digital repository. URL: http://lib.dr.iastate.edu/engl_conf/7

14. Thorley P. Vazquez M. Classroom Practice and Pedagogy: using the knowledge framework approach in the classroom. National Association for Language Development in the Curriculum. 2011. URL: https://www.naldic.org.uk/Resources/NALDIC/Teaching%2520and%2520Learning/Documents/Using_Knowledge_Framework.pdf&ved=2ahUKEwi8u5-B9p_4AhXNpIsKHZzVDmgQFnoECCoQAQ&usg=AOvVaw2qKx2LW1AJIouCWOW5KYG6

15. Kelly K. CLIL in Natural Science Subjects: language and task. *Ikastaria*, 17, 2010. P. 91-108. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/11503455.pdf

References:

1. Uemura, T. (2017). CLIL and Its Possible Application to Engineering Education to Enhance Undergraduates' Academic and Subject-specific English Literacy. *International Journal of Engineering Innovation and Management*. Vol. 7, No. 2, 13-21. Retrieved from https://ire-asia.org/ijeim/published/vol7issue2/IJEIM2017_7_2_13-21.pdf

2. Pancheva, T. & Antov, P. (2017). Application of Content and Language Integrated Learning (CLIL) in engineering education. Conference paper. *XIXth International Scientific Conference "Management and Sustainable Development"*, Yundola, Bulgaria. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/313677299_APPLICATION_OF_CONTENT_AND_LANGUAGE_INTEGRATED_LEARNING_CLIL_IN_ENGINEERING_EDUCATION#fullTextFileContent

3. Hussain, S. (2022). Content and Language Integrated Learning (CLIL) in ELT as a Link between Language Learning and Content Development. *Arab World English Journal*. 2022. Vol. 13, n. 2. P. 386–400. Retrieved from https://osf.io/preprints/socarxiv/58kwm/

4. Awan, M. & Sipra, M. (2018). CLIL: Content based Instructional Approach to Second Language Pedagogy. *Arab World English Journal*. Vol. 9, n. 1. P. 121-133. Retrieved from https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol9no1.9

5. Kováčiková, E. (2020). English for Specific Purposes in Higher Education through Content and Language Integrated Learning. Cambridge Scholars Publishing. 129 p.

6. Calvino, M. (2011) Content and language integrated learning. Eumed net. Retrieved from https://www.eumed.net/rev/tlatemoani/09/mamc.html

7. Kondal, V. & Bairi, S. (2017). Benefits and challenges of content and language integrated learning. *The ELT Practitioner.* Vol. IV, n. II.

Retrieved from https://sites.google.com/site/theeltpractitioner/archive/volume-iv-number-ii/1-benefits-and-challenges-of-content-and-language-integrated-learning-kondal-bairi

8. Montse, I. (2013). CLIL 1: What is it? Advantages and Drawbacks. Slideshare.net. Retrieved from https://www.slideshare.net/mirun/clil-methodology

9. Yevtushenko, N. I. (2020). Vykorystannia metodyky predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia (CLIL) u protsesi pidhotovky studentiv za spetsialnistiu «Informatyka i mova» (bakalavrskoho rivnia). [Application of the methodology of content and language integrated learning (CLIL) in the process of training students in the speciality «Computer Science and Language» (bachelor's level)] Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. – Academic papers of Tavrida National V. I. Vernadsky University. Series: Philology. Social Communications. Volume 31 (70). № 4. Part. 2. Publishing house «Helvetyka». P. 68-72. [in Ukrainian].

10. Nahorna, N. V. (2022). Zastosuvannia stratehii metodyky CLIL u vykladanni nimetskoi movy. [Application of strategies of CLIL methodology in teaching German] Lubny. 56 p. [in Ukrainian].

Retrieved from https://ed.poippo.pl.ua/bitstream/022518134/1223/1/Розробка_Нагорна.pdf

11. Chernysheva, K. M. (2017). Ratsionalnist vprovadzhennia elementiv CLIL na urokakh inozemnykh mov u pochatkovii ta serednii lankakh shkoly (intehrovane vykladannia). [The rationality of introducing CLIL elements in foreign language lessons in primary and secondary schools (integrated teaching)] Osvitnii portal Super Urok-UA. – Educationa; portal Super Urok-UA. [in Ukrainian]. Retrieved from https://super.urok-ua.com/ratsionalnist-vprovadzhennya-elementiv-clil-na-urokah-inozemnih-mov-u-pochatkoviy-ta-seredniy-lankah-shkoli-integrovane-vikladannya/#

12. Shevchenko, I. V. & Kordiuk, O. M. (2020). Implementatsiia metodyky predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia (CLIL) u protsesi vykladannia «praktychnoho kursu osnovnoi movy (anhliiska)» dlia studentiv II kursu ZVO Ukrainy. [Implementation of the methodology of content and language integrated learning (CLIL) in the process of teaching «practical course of the major language (English)» for the second-year students of Ukrainian higher educational establishments] Naukovi zapysky – Academic papers. Issue. 185. Series «Pedagogical sciences». Kropyvnytskyi: Editorial and publishing department of V. Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University. P. 187-191. [in Ukrainian].

13. Slater, T. & Gleason, J. S. (2011). Integrating Language and Content: the knowledge framework. *The conference proceedings of MIDTESOL: gateway to global citizenship*. Iowa State University, 6–21, digital repository. Retrieved from http://lib.dr.iastate.edu/engl_conf/7

14. Thorley, P. & Vazquez, M. (2011). Classroom Practice and Pedagogy: using the knowledge framework approach in the classroom. National Association for Language Development in the Curriculum. Retrieved from

https://www.naldic.org.uk/Resources/NALDIC/Teaching%2520and%2520Learning/Documents/Using_Knowledge_Framework.pdf&ved=2ahUKEwi8u5-B9p_4AhXNpIsKHZzVDmgQFnoECCoQAQ&usg=AOvVaw2qKx2LW1AJIouCWOW5KYG6

15. Kelly, K. (2010). CLIL in Natural Science Subjects: language and task. *Ikastaria*, 17, 91-108. Retrieved from https://core.ac.uk/download/pdf/11503455.pdf

УДК 373.3:37.091.3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1160-1170

Профорук Аліна Андріївна старший викладач кафедри психології та інклюзивної освіти, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, вул. В. Чорновола, 74, м. Рівне, 33000, https://orcid.org/0009-0005-9069-5161

Профорук Михайло Юрійович завідувач лабораторії національного виховання, старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, вул. В. Чорновола, 74, м. Рівне, 33000, https://orcid.org/0009-0004-2759-7481

ПРОЄКТНА РОБОТА ЯК СПОСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація. Проєктна діяльність у початковій школі є одним з ключових методів реалізації діяльнісного підходу, що відповідає вимогам Нової української школи та Державних стандартів освіти. Визначено, що діяльнісний підхід, зокрема через проєктну роботу, сприяє розвитку ключових компетентностей, таких як критичне мислення, співпраця та самостійність учнів. Діяльнісний підхід – це спосіб взаємодії педагога з учнями. Схарактеризовано, що проєктна діяльність забезпечує активне залучення дітей в освітній процес через дослідницьку та творчу діяльність, допомагає інтегрувати теоретичні знання у реальні життєві ситуації. Проаналізовано, що в умовах освітніх втрат, спричинених війною, проєктна робота є ефективним інструментом для подолання освітніх розривів та забезпечення якісного навчання. Досліджено, що проєктна діяльність є ефективним методом навчання у початковій школі та відповідає принципам Нової української школи та діяльнісного підходу. Використання моделі «5П+1П» дозволяє ефективно організувати проєкти, починаючи з визначення проблеми і завершуючи підсумовуванням та плануванням наступних проєктів. Визначено, що важливу роль під час реалізації проєктної діяльності відіграє гнучкість учителя та підтримка ініціатив учнів. Проєктна діяльність сприяє розвитку творчого потенціалу та мотивує їх до самостійного пошуку знань, що особливо актуально в сучасних реаліях. Розглянуто основні типи проєктів та здійснено їхню характеристику. У статті наведемо приклад проєкту на тему «Екологічні проблеми планети. Забруднення довкілля (4 клас)» у контексті реалізації діяльнісного

підходу. Перспективними напрямами подальших розвідок визначено розроблення методичних рекомендацій щодо впровадження діяльнісного підходу в умовах дистанційного та змішаного навчання у початковій школі.

Ключові слова: проєктна робота, діяльнісний підхід, початкова школа, навчальна діяльність, інтеграція, співпраця, освітній процес, Нова українська школа.

Proforuk Alina Andriivna Senior Lecturer at the Department of Psychology and Inclusive Education, Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, 74 V. Chornovola St., 33000, Rivne, https://orcid.org/0009-0005-9069-5161

Proforuk Mykhailo Yuriyovych Head of the Laboratory of National Education, Senior Lecturer at the Department of Teaching Methods and Education Content, Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, 74 V. Chornovola St., 33000, Rivne, https://orcid.org/0009-0004-2759-7481

PROJECT WORK AS A WAY OF IMPLEMENTING THE ACTIVITY APPROACH IN PRIMARY SCHOOLS

Abstract. Project work in primary school is one of the key methods of implementing the activity approach, which meets the requirements of the New Ukrainian School and the State Standards of Education. It has been found that the activity-based approach, especially through project work, contributes to the development of key competences such as critical thinking, cooperation and independence of students. The activity-based approach is a way for teachers to interact with students. It is characterised that project activities ensure the active involvement of children in the educational process through research and creative activities and help to integrate theoretical knowledge into real-life situations. It is analysed that in the context of educational losses caused by war, project work is an effective tool for bridging educational gaps and ensuring quality education. It has been shown that project-based learning is an effective method of teaching in primary schools and is in line with the principles of the New Ukrainian School and the activity-based approach. The use of the 5P+1P model makes it possible to organise projects effectively, starting with defining the problem and ending with summarising and planning the next projects. It is found that teacher flexibility and support for pupils' initiatives play an important role in the implementation of project activities. Project activities contribute to the development of creative potential and motivate them to seek knowledge on their own, which is particularly important in today's reality. The main types of projects are considered and described. The article gives an example of a project on

'Environmental problems of the planet'. Pollution (Level 4)' in the context of implementing an activity-based approach. Promising areas for further research include the development of methodological recommendations for the implementation of an activity-based approach in the context of distance and blended learning in primary schools.

Keywords: Project work, activity-based approach, primary school, learning activities, integration, cooperation, educational process, New Ukrainian School.

Постановка проблеми. Проєктна діяльність як метод навчання займає важливе місце в сучасній початковій школі, оскільки вона відповідає принципам Нової української школи [1] та є основою діяльнісного підходу, визначеного як наскрізний Державними стандартами початкової [2] та базової середньої освіти [3]. Діяльнісний підхід передбачає активну участь учнів у освітньому процесі через дослідницьку та проєктну діяльність, яка спрямована на розвиток ключових компетентностей, необхідних для життя у сучасному суспільстві. Одним із ключових ціннісних орієнтирів цього підходу є визнання права дитини на навчання через діяльність, зокрема через гру та практичні завдання, що сприяє не лише пізнавальному, але й особистісному розвитку кожного учня. Проєктна робота дає учням можливість самостійно обирати шляхи розв'язання проблем, розвиває критичне мислення та навички співпраці в команді.

Згідно з дослідженнями Державної служби якості освіти України, проведеними в умовах війни у 2022–2023 навчальному році [4], відзначено погіршення результатів навчання учнів з ключових дисциплін, зокрема української мови, іноземної мови, математики та інформатики. Це свідчить про необхідність впровадження ефективних методів для подолання освітніх втрат, одним з яких є проєктна робота. Саме проєктна діяльність мотивує учнів до самостійного пошуку рішень, розвитку творчості та ініціативності, що дозволяє інтегрувати теоретичні знання в реальні життєві ситуації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості реалізації діяльнісного підходу в освіті вивчали: Н. М. Бібік, П. Г. Копосов, М. Г. Коляда, В. О. Мартиненко, Т. Молнар, Н. М. Пасічник, Р. Паркер, О. І. Пометун, Т. О. Пушкарьова, О. Я. Савченко, О. М. Топузов, О. Шеремет, А. Д. Цимбалару та інші. Методичні аспекти використання проєктної діяльності досліджували: Л. Бодько, С. С. Ізбаш, О. Є. Олексюк, І. П. Олійник, М. Б. Романовська, С. О. Сисоєва, О. М. Тадеуш та інші. Метод проєктів як засіб розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів був предметом досліджень: Ю. В. Бондар, У. Г. Ганіна, О. П. Грошовенко, О. В. Кміть, О. В. Онопрієнко та інших. Однак попри проведені дослідження, теоре-

тичні та практичні аспекти провадження діяльнісного підходу у початковій школі залишаються малодослідженими.

Мета статті - здійснити теоретичний аналіз проєктної діяльності в контексті діяльнісного підходу у початковій школі, розкрити педагогічні переваги та практичні аспекти її застосування.

Виклад основного матеріалу. Діяльнісний підхід в освіті – спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь особистості, застосування теоретичних знань на практиці, формування здібностей до самоосвіти і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію в майбутньому [5, с. 59]. У своєму навчально-методичному посібнику «Нова українська школа: дидактичні особливості організації навчально-ігрової діяльності учнів 1–2 класів» П. Копосов підкреслює, що діяльнісний підхід є найбільш ефективним для освітнього процесу НУШ. Порівнюючи його з пояснювально-ілюстративним навчанням, дослідник виділяє кілька ключових особливостей: під час навчання учні внутрішньо приймають цілі та спираються на власні мотиви; засоби навчання обираються вчителем; дії, як основний елемент діяльності, є варіативними; результатом навчання є позитивні внутрішні особистісні зміни [6, с. 15].

Специфіку діяльнісного підходу в початковій школі схарактеризувала Т. Молнар. Дослідниця визначила такі особливості: власна навчальна діяльність учня, організовується в його зоні найближчого розвитку; вчитель пропонує дітям не готові відповіді, а питання, відповідь на які потрібно знайти у спільній діяльності; вчитель орієнтується не тільки на засвоєння знань, а й на формування узагальнених навчальних дій, розвиток уміння вчитися як головну фундаментальну компетентність [7, с. 78].

І. Андрусенко у своїй роботі «Упровадження діяльнісних форм навчання на уроках природознавства у початковій школі» визначає «діяльнісні форми» як такі, що організовують навчальний процес через виконання учнями навчальних дій. Діяльність виступає зовнішнім фактором, який сприяє розвитку пізнавального інтересу дитини. У цьому навчальному співробітництві між учнем і вчителем роль педагога полягає в управлінні процесом та створенні умов, які стимулюють учня до активних дій, включаючи дослідницькі [8, с. 375]. Т. Пушкарьова та О. Топузова розглядають діяльнісний метод як такий, де учень не отримує знання в готовому вигляді, а самостійно здобуває їх у процесі своєї навчально-пізнавальної діяльності. Вчені підкреслюють, що діяльнісний підхід дозволяє організовувати уроки так, щоб учні самостійно виконували повний комплекс універсальних навчальних дій [9, с. 109].

Р. Паркер та Б. Томсен у своїй книзі описують 8 підходів до викладання й навчання, або як їх називають автори, «інтегровані педагогіки»

(авт. – в розумінні національної системи освіти «методики» або «технології»), які вони вважають основами діяльнісного підходу:

– активне навчання, за якого учні залучені до процесу навчання, а особисті інтереси учнів використовуються для їхньої зацікавленості;

– кооперативне (колаборативне) навчання, під час якого використовується взаємодія однолітків шляхом об'єднання учнів для виконання певного завдання;

– емпіричне навчання, що передбачає набуття практичного досвіду, як у класі, так і поза його межами;

– навчання через відкриття, за якого в учнів з'являється відчуття контролю над власним навчанням;

– навчання на основі запитів дітей, під час якого частина навчальної роботи організовується навколо тем та відкритих питань, що висуваються учнями;

– проблемне навчання, яке передбачає навчальну діяльність, що фасилітується вчителем навколо розв'язання певних проблем, як правило, у невеликих групах;

– проєктне навчання, основним результатом якого є створення проєкту, навколо якого організовується навчання;

– педагогіка Монтесорі, за якої є важливою взаємодія між вчителем, дитиною і середовищем, а також практичне навчання, групова та парна робота, особистісно зорієнтоване навчання, відсутність конкуренції та зовнішніх заохочень чи покарань [10].

Таким чином, педагогам варто активно використовувати ігрові методи, проєкти, експерименти, а також дослідницьку діяльність і групову форму роботи в освітньому процесі. Зупинимось більш детально на проєктній діяльності.

За спостереженнями вченої Поляренко В., «проєктна робота – це навчання через дію. Проєкти дають повне відчуття чогось досягнутого, можливість виготовляти продукт; спостерігається віддача з боку тих, що навчаються, коли вони усвідомлюють, що можуть робити з англійською мовою, яку вони вивчають… Ця характерна риса проєктної роботи дуже добре підходить для групи учнів з різними здібностями, тому що вони можуть працювати відповідно до їхнього рівня та успішності: здібні можуть показати, що вони знають незалежно від програми чи плану тоді, коли слабші можуть досягнути того, чим вони можуть пишатися, компенсуючи нижчий рівень володіння мовою показом відеоматеріалу чи наочності» [11]. Тому саме проєктна робота реалізує п'ять ключових характеристик діяльнісного підходу:

1. Значущість. Проєкти мають бути важливими та актуальними для учнів.

2. Соціальність. Проєктна діяльність передбачає командну роботу, де педагог виступає як фасилітатор, створює умови для позитивної соціальної взаємодії.

3. Радість. Успішна командна робота повинна приносити задоволення та викликати радість під час виконання проєкту.

4. Мотивація. Проєктна діяльність дає можливість не тільки створювати, але й аналізувати та змінювати, що підвищує мотивацію, зменшує страх помилки та додає впевненості у власних силах.

5. Активність. Учням потрібно створювати умови для активної участі в дослідженнях, пошуку, обговоренні та реалізації своїх ідей у межах проєктної діяльності [12].

Проєкти створюються за моделлю «5П+1П», яка включає такі етапи:

1. Проблема
2. Планування
3. Пошук інформації
4. Продукт
5. Презентація
6. Підсумовування та продовження

Початок роботи над проєктом варто почати з визначення кола дослідницьких запитань. На першому етапі учасники мають досліджувати проблемні питання, пов'язані з темою проєкту. Важливо, щоб тема була актуальною, реалістичною для виконання та цікавою для учнів. Педагог повинен підтримувати ініціативу дітей, прислухатися до їхніх інтересів і думок під час формулювання дослідницьких питань.

Етап планування включає систематизацію попередніх знань та досвіду учнів, після чого розпочинається пошук нової інформації. Це може бути перегляд відео, створення творчих робіт, проведення інтерв'ю, опитувань, експериментів чи спостережень.

На наступному етапі учні створюють продукт, який може бути результатом командної роботи або спільною діяльністю з батьками та іншими дорослими. Серед можливих результатів проєктної роботи: книжка, виставка, лепбук, комп'ютерна презентація, колаж, скульптура, фотоальбом, рольова гра, екскурсія, дослідницька робота тощо. Важливо, щоб педагог був гнучким, враховував потреби та інтереси учнів і надавав їм можливість змінювати початкові плани. Якщо в процесі роботи діти запропонують інший формат проєкту, це може стати можливістю для педагога проявити якості фасилітатора та підтримати їхні ініціативи.

На етапі презентації учні представляють свої проєкти: виставляють роботи в класі чи на сайті закладу, проводять прем’єри вистав, екскурсії або інші заходи. Під час цього етапу важливо дати дітям можливість висловити власні думки та зробити висновки.

Прикінцевий етап – підбиття підсумків і планування подальшої роботи. Учні діляться своїми враженнями, рефлексують та пропонують ідеї для наступних проєктів. Педагог має регулярно запитувати дітей про їхні інтереси та сприяти вільному вираженню їхніх думок, що сприяє формуванню у них почуття впевненості [12].

Для ефективної реалізації проєктної діяльності вчителю важливо:

– заохочувати дітей до вивчення теми, викликати інтерес до навчання і відкриття нового;

– забезпечувати учням достатній час і простір для реалізації їхніх ідей, дозволяти робити помилки та вчитися на них;

– проявляти гнучкість у роботі з учнями, надаючи їм можливість самостійно реалізовувати свої задуми та відчувати власну відповідальність;

– підтримувати учнів у формуванні власної думки та стимулювати до критичних роздумів;

– робити акцент на процесі навчання, а не на кінцевому результаті;

– мотивувати дослідницьку активність за допомогою правильно поставлених запитань [12].

Таблиця 1.

Типи проєктів та їх характеристика

Тип проєкту	Основні риси та структура	Приклади результатів
Дослідницькі проєкти	Добре обміркована структура, визначена мета, актуальність для учасників, соціальна значущість, методологія, висунення гіпотез, логіка дослідження.	Стаття, доповідь, наукова робота.
Творчі проєкти	Не мають чіткої структури, спільна діяльність підпорядковується інтересам учасників і кінцевому результату. Заздалегідь узгоджують заплановані результати.	Рукописний журнал, колаж, відеофільм, свято тощо.
Ігрові проєкти	Учасники беруть на себе ролі (уявні або реальні персонажі), імітують соціальні або ділові стосунки. Домінантна діяльність – гра, високий ступінь творчості.	Інсценування, гра, симуляція.
Інформаційні проєкти	Збір, аналіз і узагальнення інформації про об'єкт або явище. Структура: мета, актуальність, методи отримання та обробки інформації, результат і його презентація.	Стаття, реферат, доповідь, публікація.
Практико-орієнтовані проєкти	Результат визначено з початку, орієнтований на соціальні інтереси. Сценарій діяльності учасників чітко розроблений, важливі координація та етапні обговорення. Проєкти можуть бути міждисциплінарними.	Програма, рекомендації, проєкт закону, словник тощо.

Джерело: [13].

Наведемо приклад проєкту на тему «Екологічні проблеми планети. Забруднення довкілля (4 клас)» у контексті реалізації діяльнісного підходу.

1. Проблема. *Проблемні питання:*

– Що таке забруднення довкілля?
– Які типи забруднення існують (повітря, води, ґрунту)?
– Як забруднення впливає на природу і людей?
– Що ми можемо зробити, щоб зменшити рівень забруднення?

Мета проєкту: навчити учнів розуміти основні види забруднення довкілля, причини його виникнення та способи зменшення його впливу на природу і життя людей. Виховати екологічно відповідальне ставлення до природи.

Опис проєкту.

Проблемне питання:

– Чи зможе людство жити на забрудненій планеті?

Вправа «Що ви знаєте про забруднення довкілля?». Педагог пропонує дітям написати на наліпках або листочках свої асоціації щодо забруднення навколишнього середовища. Потім вони діляться цими думками в парах, а педагог записує основні ідеї на дошці.

Орієнтовні запитання для обговорення:

– Які види забруднення вам відомі?
– Які приклади забруднення ви бачили на власні очі?
– Як забруднення може впливати на природу та здоров'я людей?

2. Планування. Педагог пропонує переглянути відео про забруднення планети та обговорити його. Потім учні планують дослідження на тему впливу різних видів забруднення на довкілля.

Орієнтовні запитання для обговорення:

– Яке забруднення є найбільш поширеним у вашій місцевості?
– Як люди можуть запобігти подальшому забрудненню планети?

3. Пошук (дослідження). Учні об'єднуються в три групи для дослідження різних видів забруднення: повітря, води, ґрунту. Кожна група збирає інформацію про причини та наслідки свого виду забруднення.

Орієнтовні запитання для груп:

– Які причини вашого виду забруднення?
– Які є способи зменшення цього виду забруднення?

4. Продукт. Кожна група створює презентацію про свій вид забруднення та пропонує рішення, як зменшити його вплив. Учні можуть використовувати плакати, малюнки, слайди, відео тощо.

Вправа «Зробимо планету чистішою!» Учні обговорюють свої ідеї щодо зменшення забруднення довкілля та планують шкільний або класний екологічний проєкт, наприклад, акцію з прибирання території або сортування сміття.

5. Презентація проєктів. Кожна група представляє свої дослідження та ідеї щодо боротьби з забрудненням. Після презентацій педагог і учні разом обговорюють почуті пропозиції.

6. Підсумовуваннята продовження. Педагог разом з учнями підсумовують результати роботи та створюють «Екологічне дерево», на якому кожна дитина пише своє зобов'язання щодо зменшення забруднення (наприклад, не використовувати пластикові пакети, сортувати сміття тощо).

Висновки. Діяльнісний підхід в освіті є одним із найбільш ефективних засобів розвитку ключових компетентностей особистості. Він має бути наскрізним у всьому освітньому процесі, незалежно від того, чи йдеться про початкову або базову середню освіту. Діяльнісний підхід ґрунтується на інтеграції теоретичних знань із практичними навичками та спрямований на успішну соціальну самореалізацію учнів. Особливістю діяльнісного підходу є акцент на активному навчанні, самостійному пошуку відповідей та формуванні уміння вчитися. Діяльнісний підхід – це спосіб взаємодії педагога з учнями.

У початковій школі цей підхід проявляється через організацію навчальної діяльності у зоні найближчого розвитку учнів, вчитель, за цим підходом, відіграє роль фасилітатора, створює умови для розвитку пізнавального інтересу й мотивує учнів до навчання.

Проєктна діяльність є однією з ключових форм реалізації діяльнісного підходу, оскільки вона передбачає розв'язання реальних проблем, залучення учнів до активної діяльності. Проєкти надають можливість учням працювати в командах, розвивати навички творчого та критичного мислення. Діяльнісний підхід та проєктна робота дозволяють організовувати освітній процес таким чином, щоб учні не лише отримували знання, але й активно застосовували їх на практиці.

Перспективними напрямами подальших розвідок вважаємо розроблення методичних рекомендацій щодо впровадження діяльнісного підходу в умовах дистанційного та змішаного навчання у початковій школі.

Література:

1. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядж. Каб. Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р : станом на 22 серп. 2018 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-р#Text (дата звернення: 22.10.2024).

2. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Каб. Міністрів України від 21.02.2018 № 87 : станом на 6 жовт. 2020 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#Text (дата звернення: 27.10.2024).

3. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : Постанова Каб. Міністрів України від 30.09.2020 № 898 : станом на 2 верес. 2022 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-п#Text (дата звернення: 29.10.2024).

4. Державна служба якості освіти. Дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022/2023 навчальному році. 19.04.2023. 61 с. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/yakist-osvity-v-umovah-viyny-web-3.pdf (дата звернення: 28.10.2024).

5. Нова українська школа: як реалізувати новий зміст базової середньої освіти : навчально-методичний посібник для тренерів-педагогів / за ред. А. Черній ; відпов. за вип. : О. Лютко, М. Люшин. Рівне : РОІППО, 2024. 207 с.

6. Копосов П. Г. Нова українська школа: дидактичні особливості організації навчально-ігрової діяльності учнів 1–2 класів : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Фабула», 2021. 160 с.

7. Молнар Т. Діяльнісний підхід до організації навчального процесу в початковій школі. *Молодь і ринок.* 2016. № 1 (132). С. 76–79.

8. Організаційні форми навчання у початковій школі : посібник / О. Я. Савченко, Н. М. Бібік, В. О. Мартиненко, А. Д. Цимбалару та ін. Київ : Педагогічна думка, 2017. 423 с.

9. Пушкарьова Т. О., Топузов О. М. Інтегративно-діяльнісна педагогіка : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2019. 304 с.

10. Паркер Р., Томсен Б. Діяльнісний підхід у школі. Біллунд : LEGO Fonder, 2019. 75 с.

11. Поляренко В. Проєктна методика навчання на заняттях з англійської мови в умовах ВНЗ. URL: http://interconf.fl.kpi.ua/node/1281 (дата звернення: 18.10.2024)

12. Проєктна робота в початковій школі. Методичний посібник із фасилітації проєктної роботи з учнями 1–4 класів / The LEGO Foundation. Запоріжжя: СТАТУС, 2023. 212 с.

13. Пєхота О. М. Освітні технології : Навчально-метод. посіб. К.: «А.С.К.», 2001. 254 с.

References:

1. Kabinet Ministriv Ukrainy. (2016). Pro skhvalennia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku [Approval of the Concept for the Implementation of State Policy in the Field of General Secondary Education Reform "New Ukrainian School" for the Period Until 2029]. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p#Text (Date of access: October 22, 2024) [in Ukrainian].

2. Kabinet Ministriv Ukrainy. (2018). Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu pochatkovoi osvity [Approval of the State Standard for Primary Education]. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#Text (Date of access: October 27, 2024) [in Ukrainian].

3. Kabinet Ministriv Ukrainy. (2020). Pro deiaki pytannia derzhavnykh standartiv povnoi zahalnoi serednoi osvity [On certain issues of state standards for complete general secondary education]. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-п#Text (Date of access: October 29, 2024) [in Ukrainian].

4. Derzhavna sluzhba yakosti osvity. (2023). Doslidzhennia yakosti orhanizatsii osvitnoho protsesu v umovakh viiny u 2022/2023 navchalnomu rotsi [Research on the quality of the organization of the educational process during the war in the 2022/2023 academic year]. https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/yakist-osvity-v-umovah-viyny-web-3.pdf (Date of access: October 28, 2024) [in Ukrainian].

5. Chernii, A. (Ed.), & Liutko, O., & Liushyn, M. (2024). Nova ukrainska shkola: yak realizuvaty novyi zmist bazovoi serednoi osvity [New Ukrainian School: How to implement new content for basic secondary education]. Rivne: ROIPPO. [in Ukrainian].

6. Koposov, P. H. (2021). Nova ukrainska shkola: dydaktychni osoblyvosti orhanizatsii navchalno-ihrovoi diialnosti uchniv 1–2 klasiv [New Ukrainian School: Didactic features of organizing educational and play activities for 1st–2nd grade students]. Kharkiv: Vyd-vo «Fabula». [in Ukrainian].

7. Molnar, T. (2016). Diialnisnyi pidkhid do orhanizatsii navchalnoho protsesu v pochatkovii shkoli [Activity-based approach to organizing the educational process in primary school]. *Molod i rynok*, 1(132), 76-79. [in Ukrainian].

8. Savchenko, O. Ya., Bibik, N. M., Martynenko, V. O., & Tsymbalaru, A. D., et al. (2017). Orhanizatsiini formy navchannia u pochatkovii shkoli [Organizational forms of teaching in primary school]. Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].

9. Pushkarova, T. O., & Topuzov, O. M. (2019). Intehratyvno-diialnisna pedahohika [Integrative activity-based pedagogy]. Kyiv: Pedahohichna dumka.

10. Parker, R., & Thomsen, B. (2019). Diialnisnyi pidkhid u shkoli [Activity-based approach in school]. Billund: LEGO Fonder. [in Ukrainian].

11. Poliarenko, V. (2024). Proiektna metodyka navchannia na zaniattiakh z anhliiskoi movy v umovakh VNZ [Project-based learning in English language classes in higher education institutions]. http://interconf.fl.kpi.ua/node/1281 (Date of access: October 18, 2024). [in Ukrainian].

12. The LEGO Foundation. (2023). Proiektna robota v pochatkovii shkoli: Metodychnyi posibnyk iz fasylitatsii proiektnoi roboty z uchniamy 1–4 klasiv [Project work in primary school: A methodological guide to facilitating project work with 1st–4th grade students]. Zaporizhzhia: STATUS. [in Ukrainian].

13. Piekhota, O. M. (2001). Osvitni tekhnolohii [Educational technologies]. Kyiv: «A.S.K.». [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
Bulletin of Science and Education

УДК 37.0:323

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1171-1181

Радченко Олександр Миколайович Phd-студент, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, https://orcid.org/0009-0000-3224-3806

ПРО РОЗВИТОК ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНИ В РОКИ НЕЗАЛЕЖНОСТІ

Анотація. Стаття присвячена аналізу розвитку системи освіти і педагогіки в Україні за тридцять років незалежності. Основну увагу приділено виділенню ключових етапів розвитку освітньої системи, які відображають основні тенденції та виклики, що постали перед освітою в умовах трансформаційних змін. У статті розглянуто три основні етапи: початок трансформацій (1991-2001 рр.), етап реформ і стабілізації (2001-2013 рр.) та період інновацій і євроінтеграції (2014-2024 рр.). Кожен із цих періодів характеризується важливими змінами в законодавчій базі, педагогічних підходах, впровадженні нових освітніх технологій та реформ, спрямованих на модернізацію освіти.

Досліджено основні виклики, з якими зіткнулась система освіти України, серед яких: недофінансування, недостатня підготовка кадрів; а також глобальні виклики, пов'язані з цифровізацією і необхідністю забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх громадян.

Стаття також розглядає роль національних освітніх традицій у формуванні сучасної освітньої парадигми та необхідність їх збереження в умовах активних реформ та інновацій. Підкреслюється важливість поєднання інноваційних підходів із національними традиціями для забезпечення сталого розвитку освіти.

У статті також розглянуто перспективи подальшого розвитку освітньої системи України, включаючи інтеграцію в європейський освітній простір, подальшу діджиталізацію, розвиток інклюзивної освіти та освіти дорослих в контексті освіти впродовж життя. Підкреслено важливість системного підходу до реформування освіти та збереження національних освітніх традицій як запоруки успішного розвитку освітньої системи України в умовах глобалізації та євроінтеграції.

Ключові слова: реформування освітньої і педагогічної галузей, історичний розвиток, євроінтеграція, модернізація освіти, педагогічні підходи

Radchenko Oleksandr Mykolayovych Phd student of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, https://orcid.org/0009-0000-3224-3806

ABOUT THE DEVELOPMENT OF THE EDUCATION SYSTEM OF UKRAINE DURING THE YEARS OF INDEPENDENCE

Abstract. The article is devoted to the analysis of the development of the system of education and pedagogy in Ukraine during the thirty years of independence. The main attention is paid to the selection of key stages of the development of the educational system, which reflect the main trends and challenges facing education in the conditions of transformational changes. The article examines three main stages: the beginning of transformations (1991-2001), the stage of reforms and stabilization (2001-2013), and the period of innovation and European integration (2014-2021). Each of these periods is marked by significant changes in the legislative framework, pedagogical approaches, the implementation of new educational technologies, and reforms aimed at modernizing education.

The study explores the main challenges faced by Ukraine's education system, including underfunding, insufficient staff training, and global challenges related to digitalization and the need to ensure equal access to quality education for all citizens.

The article also examines the role of national educational traditions in the formation of the modern educational paradigm and the need to preserve them in the context of active reforms and innovations. The importance of combining innovative approaches with national traditions to ensure the sustainable development of education is emphasized.

The article also considers the prospects for further development of Ukraine's education system, including integration into the European educational space, further digitalization, the development of inclusive education, and adult education in the context of lifelong learning. The importance of a systematic approach to education reform and the preservation of national educational traditions is emphasized as a guarantee for the successful development of Ukraine's education system in the context of globalization and European integration.

Keywords: education and pedagogy reform, historical development, European integration, education modernization, pedagogical approaches

Постановка проблеми. Освіта є однією з найважливіших складових розвитку будь-якого суспільства, відіграючи ключову роль у формуванні національної ідентичності, культурних цінностей та економічного прогресу. В умовах здобуття незалежності України у 1991 році, освітня система країни зіткнулася з численними викликами та необхідністю реформування, спрямованого на адаптацію до нових соціально-політичних реалій та з курсом на інтеграцію в європейський освітній простір.

Зміни, які відбувалися протягом останніх десятиліть, охоплюють різноманітні аспекти освітньої діяльності: від законодавчих ініціатив і реформ до модернізації підходів у педагогіці та впровадження нових освітніх технологій. Проте ці процеси супроводжувалися значними труднощами, серед яких недофінансування, недостатня підготовка кадрів, та виклики, пов'язані з глобалізацією та цифровізацією освіти.

Аналіз розвитку освіти і педагогіки в незалежній Україні є актуальним не лише з точки зору оцінки пройденого шляху, але й у контексті визначення напрямів подальшого розвитку освітньої системи. Дослідження цього питання дозволить не лише узагальнити набуті досягнення, а й виявити проблемні моменти, що потребують вирішення на сучасному етапі. Крім того, таке дослідження сприятиме визначенню найефективніших шляхів інтеграції української освіти в глобальний освітній простір. **Аналіз останніх досліджень і публікацій**. Вивчення розвитку освіти в незалежній Україні є предметом численних досліджень та публікацій, які висвітлюють різні аспекти трансформації освітньої системи з 1991 року. Зокрема, важливий внесок у цю тему зроблено в монографії "Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні" за загальною редакцією президента НАПН України В.Г. Кременя.

Робота О. Любара, М. Стельмаховича та Д. Федоренка "Історія української педагогіки" є важливим джерелом для розуміння історичних передумов і національних особливостей української педагогіки, на основі яких були розроблені сучасні підходи до виховання і навчання. В. Федяєва у роботі "Теорія та практика виховання дітей у сім'ї в Україні (друга половина XIX–початок XXI ст.)" розкриває глибинні соціально-культурні фактори, що вплинули на формування педагогічних традицій в Україні.

У статті О. Мушки "Прогностичні моделі розвитку загальної середньої освіти, розроблені в незалежній Україні" проаналізовано сучасні тенденції та перспективи розвитку середньої освіти, зокрема в контексті впровадження нових освітніх стандартів.

У нашій статті здійснено спробу не лише проаналізувати, але й виділити основні етапи її розвитку з моменту здобуття незалежності. Такий підхід дозволяє більш системно оцінити проведені реформи та виявити ключові тенденції і виклики, які визначають подальший розвиток освітньої системи України.

Мета статті. Це дослідження має на меті комплексний аналіз розвитку освіти і педагогіки в Україні після здобуття незалежності у 1991 році, з акцентом на виділенні ключових етапів цього розвитку. Дослідження також спрямоване на виявлення основних викликів, з якими зіткнулась українська освіта протягом останніх десятиліть, та оцінку перспектив її

подальшого розвитку в умовах глобалізації та євроінтеграції. Важливим аспектом є аналіз змін у педагогічних підходах і практиках, що відбулися в результаті цих процесів.

Виклад основного матеріалу. Освіта на території України має глибоке коріння, що бере свій початок ще з часів Київської Русі, коли перші школи були засновані при монастирях і церквах. Протягом століть українська освітня система зазнавала впливу різних культур і політичних режимів, що залишило свій відбиток на її розвитку. Визначальними етапами в історії української освіти стали періоди польського, литовського, та згодом російського панування, які принесли з собою нові освітні моделі та підходи.

Особливе значення в історії української освіти відіграє українська етнопедагогіка, яка базується на народних традиціях, звичаях та морально-етичних цінностях. Вона відігравала ключову роль у вихованні дітей і молоді в українських селах, де родинне виховання, передача знань через казки, пісні, приказки та звичаї мали велике значення. Етнопедагогіка формувала національну ідентичність, зберігала культурну спадщину та передавала з покоління в покоління цінності, важливі для українського суспільства.

У другій половині XIX століття, під впливом українського національного відродження, значно зріс інтерес до розвитку національної освіти. Важливу роль відіграли такі видатні постаті, як Т. Шевченко, який своїми творами та ідеями сприяв пробудженню національної свідомості, К. Ушинський, якого вважають основоположником української педагогіки, М. Драгоманов та П. Куліш, які пропагували ідею національної освіти рідною мовою та створення українських навчальних закладів. Водночас етнопедагогіка залишалася важливим компонентом виховного процесу, особливо у сільській місцевості, де традиції та звичаї продовжували визначати основні підходи до навчання і виховання.

На початку XX століття, з утворенням УНР та ЗУНР, з'явилися перші спроби створити національну систему освіти, що включали елементи етнопедагогіки як важливої складової. Важливий внесок у розвиток української педагогіки зробили Г. Ващенко та Б. Грінченко, які розробляли концепції національного виховання і підтримували ідеї навчання українською мовою. Проте через політичну нестабільність та поразку визвольних змагань ці ініціативи були швидко згорнуті. В радянський період освітня система України стала частиною загальносоюзної системи, що базувалася на ідеологічних принципах марксизму-ленінізму. Хоча радянська влада значно розширила доступ до освіти, це супроводжувалося централізованим контролем та русифікацією, що сприяло витісненню національних елементів, зокрема етнопедагогічних традицій.

Україна успадкувала освітню систему, що потребувала значного реформування для адаптації до нових соціально-економічних реалій. Цей процес був ускладнений відсутністю належної інфраструктури та досвіду впровадження демократичних освітніх принципів. Разом з тим, незалежність відкрила можливості для відродження української етнопедагогіки та інтеграції національних освітніх традицій у сучасний навчальний процес. Завдяки зусиллям сучасних педагогів і дослідників, таких як В. Сухомлинський, вдалося зберегти та розвинути ідеї гуманістичного підходу до освіти, що сприяє збереженню культурної ідентичності та розвитку національної самосвідомості.

Після здобуття незалежності у 1991 році, освітня система України потребувала ґрунтовного реформування, що вимагало створення нової законодавчої бази. Від самого початку незалежності, одним із пріоритетних завдань стало розроблення законодавчих актів, які б забезпечували функціонування національної системи освіти, враховуючи нові соціально-політичні реалії та необхідність інтеграції в європейський освітній простір.

Одним із перших ключових документів став Закон України "Про освіту", прийнятий у 1991 році, який заклав основу для подальшого розвитку освітньої системи. Цей закон визначив основні принципи, структуру та мету освіти в Україні, закріпивши право на освіту як одне з базових прав громадян. Він також заклав принципи державного управління освітою, визначив типи та рівні навчальних закладів, а також встановив правові основи для діяльності освітніх установ.

Етапною і знаковою подією стало утворення Указом глави держави у 1992 році Академії педагогічних наук України (з 2010 року – Національної академії педагогічних наук України), що заклало фундаментальні підвалини для надійного наукового і методичного забезпечення освіти. Академія стала ключовою установою, яка забезпечує наукові дослідження у сфері освіти, розробку навчальних програм, методик, та сприяє впровадженню інноваційних освітніх технологій.

У 2017 році був ухвалений новий Закон України "Про освіту", який став важливим етапом у модернізації освітньої системи. Він забезпечив реалізацію Концепції "Нової української школи" (НУШ), яка передбачає перехід до компетентнісного підходу в навчанні, інтеграцію сучасних педагогічних технологій, підвищення кваліфікації вчителів та створення умов для розвитку індивідуальних освітніх траєкторій учнів. Цей закон також закріпив право на освіту протягом життя, що відображає сучасні тенденції розвитку освіти в умовах глобалізації та цифрової трансформації.

Повна загальна середня освіта є основною ланкою в системі безперервної освіти, яка охоплює найтриваліший період становлення

особистості. Основними принципами стали гуманізм, дитиноцентризм та демократія, а також повага до прав і свобод людини. Було закріплено рівний доступ до освіти без дискримінації та забезпечено всебічну підтримку освіти державою [1]. Ці зміни відображені в основних нормативно-правових актах, таких як Конституція України (1996 р.), Закон України "Про освіту" (2017 р.) та Закон України "Про повну загальну середню освіту" (2020 р.). У 1999 р. було затверджено 12-річний термін здобуття середньої освіти, який у 2010 р. тимчасово скасували, однак із прийняттям Закону України "Про освіту" (2017 р.) цей термін було поновлено, що дозволило вирівняти стандарти освіти України з європейськими. Також було здійснено відхід від єдиної, уніфікованої, однотипної школи. Гімназії, ліцеї та колегіуми почали з'являтися як результат ініціатив педагогів-новаторів і педагогічних колективів, що створювали умови для розвитку талантів і здібностей учнів. Особистісно орієнтовані підходи знайшли відображення в запровадженні профільного навчання на завершальному етапі загальної середньої освіти, яке дозволило учням більш точно визначитися з подальшими освітніми та професійними напрямами [1].

З моменту здобуття незалежності, педагогіка в Україні пройшла через значні трансформації, обумовлені як внутрішніми соціально-політичними змінами, так і впливом глобальних освітніх тенденцій. Важливу роль у цих змінах відіграло відродження національної педагогіки, яка намагалася повернутися до витоків української культурної та педагогічної спадщини, адаптуючи її до сучасних умов.

Одним із ключових аспектів цих трансформацій стало відновлення значущості гуманістичних підходів у вихованні, що базуються на принципах дитиноцентризму, моральності, духовності та індивідуального підходу. Значний внесок у розвиток таких підходів зробили видатні українські педагоги, такі як В. Сухомлинський, чиї праці активно впроваджувалися у навчально-виховний процес. Поступово українська педагогіка почала відігравати провідну роль у формуванні освіченої та всебічно розвиненої особистості, здатної до критичного мислення та саморозвитку.

Значний вплив на педагогіку також мали ідеї сімейного виховання, які отримали новий імпульс у роботах таких педагогів, як С. Русова та Г. Ващенко. Вони акцентували увагу на національному вихованні, формуванні національної свідомості, гідності та громадянської відповідальності, підкреслюючи важливість збереження етнопедагогічних традицій. У роботах М. Стельмаховича було обґрунтовано необхідність розробки та впровадження концепції національної родинної педагогіки, що акцентує увагу на духовно-моральному, трудовому, розумовому та фізичному вихованні.

Законодавчі зміни стали основою для впровадження низки реформ, спрямованих на модернізацію освітньої системи. Однією з ключових реформ стало впровадження Зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) у 2004 році, що значно підвищило прозорість та об'єктивність вступу до вищих навчальних закладів, знизило рівень корупції та забезпечило рівні можливості для абітурієнтів з усієї країни.

Реформа вищої освіти, яка розпочалася з ухваленням закону "Про вищу освіту" 2014 року, також мала важливе значення. Вона передбачала децентралізацію управління вищими навчальними закладами, впровадження Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ECTS), що сприяло інтеграції української освіти в європейський простір, підвищення автономії університетів, а також забезпечення академічної свободи викладачів і студентів.

Україна активно інтегрувалася в міжнародний освітній простір, що сприяло впливу західних освітніх моделей на українську педагогіку. Особливо важливою стала участь України в Болонському процесі, яка відкрила нові перспективи для гармонізації освітніх стандартів з європейськими та світовими.

Болонський процес став стимулом для реформ у системі вищої освіти України, спрямованих на підвищення мобільності студентів та викладачів, удосконалення системи оцінювання знань та підвищення конкурентоспроможності українських освітніх закладів. Проте цей процес вимагав значних адаптаційних зусиль, оскільки українська освітня система мала пристосувати західні моделі до власних культурних та соціальних реалій.

Певні труднощі виникали під час адаптації західних моделей через культурні відмінності, наявні стереотипи та недостатню підготовку педагогічних кадрів. Впровадження нових педагогічних технологій потребувало переосмислення традиційних методів викладання та виховання, підготовки вчителів до роботи в нових умовах.

Одну з основних тенденцій сучасної української освіти сформульовано в Концепції НУШ: «метою повної загальної середньої шкільної освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, 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, трудової діяльності та громадянської активності» [7].

Значним викликом для сучасної освіти є необхідність забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх громадян України, незалежно від їхнього соціального стану, місця проживання або фізичних можливостей. Інклюзивна освіта стає важливим елементом сучасної освітньої політики,

проте її впровадження зустрічає певні труднощі через нестачу підготовлених кадрів, недостатнє фінансування та невідповідність матеріально-технічної бази.

Серед ключових викликів також варто відзначити проблему недостатньої модернізації освітньої інфраструктури. Багато навчальних закладів потребують оновлення, зокрема впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Це важливо не лише для підвищення якості навчання, але й для підготовки молоді до викликів сучасного інформаційного суспільства.

Громадська думка відіграє важливу роль у процесі реформування освіти. Хоча освіта є однією з небагатьох сфер, які користуються високою довірою серед населення, багато освітніх реформ викликають суперечливі реакції. Наприклад, запровадження зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) було сприйнято переважно позитивно, тоді як перехід на 12-річний термін навчання викликав певне занепокоєння у значної частини громадян. Ці виклики підкреслюють необхідність ефективного інформування суспільства про цілі та методи реформ, а також забезпечення діалогу між владою, освітянами та громадськістю.

Розвиток освітньої системи України за 30 років незалежності пройшов через кілька ключових етапів, кожен із яких відіграв важливу роль у формуванні сучасної освітньої парадигми. Наведена нижче періодизація базується на аналізі основних політичних, соціальних та економічних змін, що відбулися в країні з моменту здобуття незалежності, а також на важливих законодавчих ініціативах, які визначали вектор розвитку української освіти. Кожен із цих етапів характеризується ключовими реформами, що вплинули на структуру та зміст освіти, а також на освітні підходи та методології. Основними джерелами періодизації є ухвалені нормативно-правові акти, що визначали державну політику в галузі освіти, а також результати численних досліджень освітніх процесів, проведених провідними українськими педагогами та науковцями.

Початок трансформацій (1991-2001 рр.)

Україна опинилася перед необхідністю створення нової освітньої системи, яка б відповідала потребам демократичного суспільства. Перші роки були присвячені відходу від радянської освітньої моделі, що характеризувалася централізованим управлінням та ідеологічною спрямованістю. Відбулася докорінна зміна законодавчої бази, зокрема прийняття Закону «Про освіту» у 1991 році.

Етап реформ і стабілізації (2001-2013 рр.)

На початку 2000-х років освітня система почала зазнавати більш систематичних реформ. Було прийнято низку законів, які регламентували

діяльність різних освітніх ланок — від дошкільної до вищої освіти. Зокрема, важливим кроком стало впровадження профільного навчання у старшій школі та запровадження зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО), що стало ключовим механізмом забезпечення прозорості та об'єктивності оцінювання знань випускників. У цей період почалося поступове входження України в європейський освітній простір, що вимагало адаптації національної системи освіти до міжнародних стандартів.

Інновації та євроінтеграція (2014-2021 рр.)

Українська освітня система вступила в новий етап розвитку, який був ознаменований активним впровадженням інноваційних підходів та поглибленням євроінтеграційних процесів (Підписанням Угоди про асоціацію з ЄС у 2014 р.). Важливим кроком стало ухвалення нової редакції Закону «Про освіту» в 2017 році, який визначив основні напрями модернізації освіти.

Прогнозувати майбутній розвиток української освіти непросто, враховуючи складність і динамічність сучасних соціально-економічних процесів. Проте, можна виділити кілька ключових напрямів, які, ймовірно, визначатимуть освітню політику в найближчі десятиліття.

По-перше, продовження європейської інтеграції освітньої системи України залишається одним із пріоритетів. Це включає впровадження європейських стандартів освіти, посилення мобільності студентів і викладачів, а також подальшу гармонізацію освітніх програм із європейськими зразками. Болонський процес, який вже зробив значний внесок у реформування української вищої освіти, продовжуватиме впливати на систему освіти.

По-друге, подальший розвиток інклюзивної освіти є невід'ємною частиною стратегії забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх громадян. Цей напрямок вимагатиме не лише оновлення матеріально-технічної бази навчальних закладів, але й підвищення кваліфікації педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами.

По-третє, продовження процесу діджиталізації освіти буде ключовим фактором її модернізації. Використання сучасних інформаційних технологій не лише спростить доступ до знань, але й забезпечить нові можливості для персоналізації навчання, створення індивідуальних освітніх траєкторій. Зокрема, розвиток онлайн-освіти, дистанційного навчання та використання штучного інтелекту в освітньому процесі стане важливим трендом майбутнього.

Нарешті, важливою залишається інтеграція освіти дорослих у систему безперервної освіти. Освіта впродовж життя набуває дедалі більшої ваги в умовах швидкоплинних змін у суспільстві та на ринку праці. Розвиток програм підвищення кваліфікації, професійної перепідготовки та

неформальної освіти буде сприяти підвищенню конкурентоспроможності української економіки та соціальній стабільності.

Висновки. Отже, майбутнє української освіти залежатиме від здатності адаптуватися до сучасних викликів, інтегрувати інновації та зберігати національні освітні традиції. Лише за умов системного підходу до реформ та активної участі всіх зацікавлених сторін можливо досягти високого рівня якості освіти, який відповідатиме потребам сучасного суспільства.

Література:

1. Аніщенко О. В., Базелюк Н. В., Березівська Л. Д., Бех І. Д., Биков В. Ю., Бойко А. Е., Кравченко С. М. та ін. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія (До 30-річчя незалежності України). 2021.

2. Любар О. О., Стельмахович М. Г., Федоренко Д.Т. Історія української педагогіки. 1999.

3. Федяєва В. Л. Теорія та практика виховання дітей у сім'ї в Україні (друга половина XIX–початок XXI ст.): Автореферат дисс.… канд. пед. наук. Х., 2011. 40 с.

4. Мушка О. В. Прогностичні моделі розвитку загальної середньої освіти, розроблені в незалежній Україні, в змісті посібника з педагогічного прогнозування для вчителя. Проблеми сучасного підручника, 21 (2018): 271-283.

5. Березюк О. С., Смоляр В. Шляхи модернізації освітньої системи України. Тенденції модернізації національних освітніх систем (2014).

6. Шевченко В. М., Супрун М. О. Розвиток спеціальної освіти в незалежній Україні. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови (2018): 164-174.

7. Міністерство освіти і науки України. Освіта в незалежній Україні: розвиток та конкурентоспроможність: інформаційно-аналітичний збірник. Київ: МОН України, 2021.

References

1. Anishchenko, O. V., Bazeliuk, N. V., Berezivska, L. D., Bekh, I. D., Bykov, V. Yu., Boiko, A. E., Kravchenko, S. M., et al. (2021). Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini: Monohrafiia (Do 30-richchia nezalezhnosti Ukrainy) [National report on the state and prospects of education development in Ukraine: Monograph (To the 30th anniversary of Ukraine's independence)].

2. Liubar, O. O., Stelmakhovych, M. H., & Fedorenko, D. T. (1999). Istoriia ukrainskoi pedahohiky [History of Ukrainian pedagogy].

3. Fediaieva, V. L. (2011). Teoriia ta praktyka vykhovannia ditei u simi v Ukraini (druha polovyna XIX–pochatok XXI st.): Avtoreferat dysertatsii kand. ped. nauk [Theory and practice of child upbringing in the family in Ukraine (second half of the XIX – beginning of the XXI century): Abstract of Ph.D. dissertation]. Kharkiv [in Ukrainian].

4. Mushka, O. (2018). Prohnostychni modeli rozvytku zahalnoi serednoi osvity, rozrobleni v nezalezhnii Ukraini, v zmisti posibnyka z pedahohichnoho prohnozuvannia dlia vchytelia [Predictive models of general secondary education development, developed in independent Ukraine, in the content of the pedagogical forecasting manual for teachers]. Problemy suchasnoho pidruchnyka, 21, 271-283 [in Ukrainian].

5. Bereziuk, O. S., & Smoliar, V. (2014). Shliakhy modernizatsii osvitnoi systemy Ukrainy [Ways to modernize the Ukrainian education system]. Tendentsii modernizatsii natsionalnykh osvitnikh system [in Ukrainian].

6. Shevchenko, V. M., & Suprun, M. O. (2018). Rozvytok spetsialnoi osvity v nezalezhnij Ukraini [Development of special education in independent Ukraine]. Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy, 164-174 [in Ukrainian].

7. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2021). Osvita v nezalezhnij Ukraini: rozvytok ta konkurentospromozhnist: informatsiino-analitychnyi zbirnyk [Education in independent Ukraine: development and competitiveness: information and analytical collection]. Kyiv: MON Ukrainy [in Ukrainian].

УДК 78:371(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1182-1197

Раструба Тетяна Віталіївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально - хорової майстерності, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, вул. Графська, 2, м. Ніжин, https://orcid.org/0000-0003-2232-1190

Заболотний Іван Петрович заслужений діяч мистецтв України, професор, Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, професор кафедри музичного мистецтва, вул. Роменська 8, https://orcid.org/0000-0002-4876-2042

Віхренко Тетяна Сергіївна Комунальний заклад "Балтський педагогічний фаховий коледж", викладач мистецьких дисциплін вищої кваліфікаційної категорії, вул. Шевченка, 2, м. Балта, https://orcid.org/0009-0006-5793-3348

Шпак Галина Сергіївна кандидат мистецтвознавства, професор кафедри хорового диригування, Одеська національна музична академія ім. А.В. Нежджнової, http://orcid.org/0000-0001-8866-3236

Гордєєва Тетяна Олександрівна викладач кафедри мистецької освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, https://orcid.org/0009-0006-5346-2104

ВОКАЛЬНО-ХОРОВЕ МИСТЕЦТВО В КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Анотація. У статті визначено, що хоровий спів має універсальний освітній та навчальний потенціал; він має величезний ресурс позитивного впливу на моральне, психічне та фізичне здоров'я людини, він використовує творчий розвиток та самовизначення молоді. На прикладі хорової каплиці хлопців та юнаків «Дзвіночок» розглянуто роль вокально-хорового мистецтва в моральній освіті. Навчально-педагогічні завдання вокально-хорового мистецтва вирішуються в процесі викладання хорового співу. Освіта проводиться на основі систематичного загального та музичного розвитку молоді, вона прищеплює свідоме ставлення до вокально-хорового мистецтва, до змісту творів, які вони виконують, до аналізу музичної виразності. У статті наведено, що вокально-хорове мистецтво, завдяки його

характерним особливостям (масовому характеру, врахуванням різних вікових категорій, використання різних навчальних програм тощо) активує розвиток індивідуального естетичного смаку, формує комплекс окремих образно-емоційних властивостей та якостей, які мають глибокий внутрішній зміст та духовний досвід.

Велике значення у фольклорному ансамблі приділяється вокальній освіті, якій необхідно приділяти багато уваги. З цією метою, внаслідок дослідження, були визначені цілі та завдання, що стоять перед керівником ансамблю: освіта певних навичок учасників фольклорного ансамблю; ознайомлення співаків зі структурою та взаємодією різних частин голосового формування апарату; використання в роботі над звуковим формуванням порівнянь та асоціацій; відповідність певним умовам у процесі вокальної роботи (заняття з придбання навичок співу слід проводити комплексно; дотримуючись принципу поступових ускладнень, представлених ансамблю вимог). У статті висвітлюється інноваційна методика проведення музичного уроку, розкривається використання нових технологій у вокально-хоровому розділі уроку у вигляді елементів хорового сольфеджіо, пропонуються технологічні прийоми оволодіння навичками багатоголосся (поліфонії).

В результаті учні починають розуміти необхідність оволодіння вокально-хоровими навичками, виконавською майстерністю. Підготовка та виконання будь-якого вокально-хорового твору представляється в багатьох аспектах: це пряме перше емоційне враження, аналіз музичної мови з метою створення виконавського плану, праця над навчанням та засвоєнням матеріалу, яка сприяє накопиченню вокально-хорової майстерності, неодноразові повторення роботи, що призводить до вдосконалення. Все це неможливо без отримання слухачами певних знань, але головне - без досягнення культури співу. Експресивний художній хоровий виступ вимагає оволодіння кожним учнем складним комплексом вокальних навичок. Одночасно з індивідуально співочим розвитком відбувається формування хорових навичок.

Ключові слова: освітнє середовище, вокально-хорові навички, інноваційна техніка, хорове сольфеджіо, технологічні пріоритети, рольові ігри, розвиток співочих здібностей, музична освіта.

Rastruba Tetiana Vitalyivna PhD in Pedagogy, docent, associate professor of the Department of vocal and choral skills of the Nizhyn Mykola Gogol State University, Nizhyn, https://orcid.org/0000-0003-2232-1190

Zabolotnyi Ivan Petrovych professor, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko: UA, Professor of the Department of Musical Art, https://orcid.org/0000-0002-4876-2042

Vihrenko Tatiana Serhiyivna Municipal establishment "Balta teacher's training professional college", teacher of musical disciplines of the highest qualification category, 2, Shevchenko St., Balta, https://orcid.org/0009-0006-5793-3348

Shpak Halyna Serhiyivna Candidate of Art History, Professor of the Department of Choir Conducting Odesa National Music Academy named after Antonina Nezhdanova, Odesa, http://orcid.org/0000-0001-8866-3236

Hordieieva Tetiana Oleksandrivna Lecturer at the Department of Art Education, Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, https://orcid.org/0009-0006-5346-2104

VOCAL AND CHORAL ART IN THE CONTEXT OF EDUCATION

Abstract. The article defines that choral singing has a universal educational and educational potential; it has a huge resource of positive influence on the moral, mental and physical health of a person, it uses the creative development and self-determination of young people. The role of vocal and choral art in moral education is considered on the example of the boys' and young men's choir chapel "Dzvinochok". Educational and pedagogical tasks of vocal and choral art are solved in the process of teaching choral singing. Education is conducted on the basis of systematic general and musical development of young people, it is instilled with a conscious attitude to vocal and choral art, to the content of the works they perform, to the analysis of musical expressiveness. The article states that vocal and choral art, thanks to its characteristic features (mass character, taking into account different age categories, use of different educational programs, etc.) activates the development of individual aesthetic taste, forms a complex of individual image-emotional properties and qualities that have a deep inner meaning and spiritual experience.

Great importance is attached to vocal education in the folklore ensemble, which needs to be given a lot of attention. For this purpose, as a result of the research, the goals and tasks facing the head of the ensemble were determined: education of certain skills of the members of the folklore ensemble; acquainting singers with the structure and interaction of various parts of the vocal apparatus; use in the work on sound formation of comparisons and associations; compliance with certain conditions in the process of vocal work (classes on the acquisition of singing skills should be conducted comprehensively; follow the principle of gradual complications presented by the ensemble of requirements). The article highlights an innovative technique for conducting a music lesson, reveals the use

of new technologies in the vocal-choral section of the lesson in the form of elements of choral solfeggio, offers technological techniques for mastering the skills of polyphony (polyphony).

As a result, students begin to understand the need to master vocal and choral skills, performing skills. The preparation and performance of any vocal and choral work is presented in many aspects: it is a direct first emotional impression, analysis of the musical language in order to create a performance plan, work on learning and mastering the material, which contributes to the accumulation of vocal and choral skill, repeated repetitions of the work that leads to improvement. All this is impossible without the listeners gaining certain knowledge, but most importantly - without achieving the culture of singing. An expressive artistic choral performance requires each student to master a complex set of vocal skills. At the same time as individual singing development, the formation of choral skills takes place.

Keywords: educational environment, vocal and choral skills, innovative technique, choral solfeggio, technological priorities, role-playing games, development of singing abilities, music education.

Постановка проблеми. Благотворний вплив колективних видів діяльності на розумове та фізичне формування особистості неможливо переоцінити. Саме в спільній трудовій діяльності людина осягає ази роботи в команді, вчиться взаємодіяти з різними за темпераментом та рівнем інтелектуального розвитку однолітками, набуває трудових навичок та робить перші кроки на шляху соціалізації в суспільстві. Величезну роль у виховному впливі колективної праці грає особистість керівника – людини, яка не тільки організує саму колективну діяльність, а й ставить тактичні та стратегічні цілі спільної роботи, вміє створювати ситуації, проблематичність яких є умовою загального, фізичного та духовного розвитку дітей [1,2]. Дуже важливо, щоб дитина була занурена не просто в трудовий процес, а в атмосферу творчості. Тоді сприятливий вплив колективної праці зростає на кілька порядків. Визнаною і добре себе зарекомендуваною, є спільна діяльність дітей у творчих гуртках та студіях, пов'язаних з мистецтвом. Дитячі театральні, циркові, хореографічні та інструментальні (оркестрові) студії та гуртки дозволяють не просто «зайняти дитину», а створюють ситуацію зустрічі юної людини з мистецтвом, допомагають моделювати ті чи інші ситуації морального вибору, формують смак та художні уподобання, а також дозволяють прокласти кожному учаснику колективу індивідуальний маршрут творчого та духовного розвитку. Серед безлічі видів дитячої масової творчості, максимально всебічно розвиваючим являється колективне музикування. Музика – мистецтво, що

має вплив на обидві півкулі головного мозку, що впливає на людину на рівні свідомості та підсвідомості, воно пов'язане і з релігійно-культовими сторонами життя, і з театром, і з літературою, і з живописом [3].

За ступенем впливу на особистість самого музиканта найпотужнішим із усіх музичних жанрів можна назвати хоровий спів. По-перше, хорове виконавство передбачає єдину колективну взаємодію багатьох проявів вищої нервової діяльності людини (інтонування висоти звуку, пов'язаного з словом; дотримання ритмічної організації музичного твору; співвіднесення результатів своєї співочої праці з результатами інших хористів; єдиний духовний і емоційний настрій, багаторазово посилюється внаслідок спільних дій). По-друге, як пісенний репертуар, так і культові пісне співи, завжди у своїй основі мають якесь надзавдання – морально-виховне, якщо ми говоримо про пісню, і сакрально-духовне, якщо хор виконує богослужбові пісне співи. Осмислений хоровий спів, тобто спів, пов'язаний із відтворенням нотного тексту, є вершиною колективної музичної творчості і вимагає від хориста не тільки хороших музичних і вокальних даних, а й високої ерудиції, тонкого усвідомлення прихованих смислів кожного виконуваного твору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Хоровий спів з його багатовіковими традиціями має величезний вплив на емоційний, моральний устрій як виконавців, так і слухачів. Спів є одним із найдоступніших видів музичної діяльності [4]. Дослідники феномена хорового мистецтва та його місця в системі музичної освіти Микиша М. В., Ростовський О. Я. підкреслюють, що на рівні музичного мислення учнів синтез слова та музики здійснюється через єдність емоційного та раціонального. Велике значення, як для планування, так і для формування внутрішнього світу учнів, має репертуар, що вивчається. Одне із завдань, що реалізуються на уроках хору за допомогою репертуару – знайомство учнів із кращими зразками музично-хорового мистецтва, формування високого естетичного смаку та емоційної чуйності [5,6].

Опираючись на оцінку рівня вокально – хорового розвитку дітей, необхідно обирати музичні твори художньо-технічно доступні для хорового колективу. Водночас репертуар повинен сприяти художньо-виконавчому зростанню хору, вихованню та розвитку голосу, закріпленню вже отриманих вокально-хорових навичок та освоєнню нових, більш складніших. Слід пам'ятати, що вирішення завдань музичного виховання можливе лише за умови досягнення дітьми художнього виконання музичного твору.

Виконавчо-художній рівень колективу залежить і від кожного виконавця. Тому велике значення має індивідуальний підхід. Виходячи з досвіду роботи, необхідно планувати заняття, в яких індивідуальне

опитування та індивідуальна робота займе першочергове місце, наприклад, перевірка рівня засвоєння партій найважчих творів. На таких заняттях має місце і комунікативний похід [7]. Хоровий спів як навчальна дисципліна сприяє розвитку співочої культури дітей, їхньому загальному та музичному розвитку, становленню світогляду, вихованню духовного світу особистості. Крім того, формуються такі соціальні цінності як: дружні відносини, спілкування, можливість активної участі в житті суспільства, можливість самореалізації, саморозвитку, самовираження, відкритість, відповідальність.

Мета статті - вивчення особливостей механізмів розвитку вокально-хорових навичок на уроках музики; уточнення видів вокально-хорових навичок дає можливість краще зрозуміти його суть та визначити точніше методику його формування; доведення, що розвиток вокально-хорових навичок – це єдиний педагогічний процес, суттєвими ознаками якого є якісні зміни основних властивостей співочого голосу дітей.

Виклад основного матеріалу. В останні роки активний розвиток хорового мистецтва у школах призводить до появи численних талановитих музичних колективів. Як повідомили художні керівники дитячих хорів на прес-конференції в прес-центрі «Інтерфакс-Україна», діти 14 місяців під час повної окупації столиці працювали над новим твором, написаним під час війни. У травні 2022 року хор хлопчиків «Дзвіночок» відсвяткував своє 55-річчя і тепер хор хлопчиків «Дзвіночок» відсвяткував своє 55-річчя і став хоровою капелою хлопчиків та юнаків «Дзвіночок». Хор був заснований видатним хоровим диригентом Елеонорою Виноградовою, а плеяда керівників, таких як Аїда Зайцева, Олена Волкова та Дмитро Радик, керували та розвивали потенціал хору понад півстоліття, а останні 30 років з хором працював Рубен Толмачов. Прем'єра «Десяти псалмів Давида» відбулася у лютеранській церкві Святої Катерини на вулиці Лютеранській м. Києва. Це було переспівування віршів Тараса Шевченка. Прем'єра відбулася у Вінниці. У ній взяли участь солісти дівочого хору «Вогник», хорової капели хлопчиків та юнаків «Дзвіночок», ансамблю Національної гвардії України та Вінницького академічного хору імені Віталія Газінського. Також було оголошено, що хор дівчаток «Вогник» запрошено як почесного гостя на Всесвітній олімпійський хоровий конгрес у Сеулі, Південна Корея, де братимуть участь сотні хорів. З початку війни хор вже дав 57 благодійних концертів у європейських містах. Хоровий диригент хору «Вогник», зазначила, що дуже рада за дітей, які мають можливість познайомитися з українською культурою, музичною історією, мистецтвом та іншою манерою співу. Спілкування з європейськими друзями - це позитивна емоція для дітей, яка триває вже багато років [8].

Педагоги додаткової освіти відіграють ключову роль у формуванні якісного хорового ансамблю. Завдяки їхньому професіоналізму і творчому підходу, безліч шкільних хорів досягають успіхів і значних досягнень. Вони активно шукають нові шляхи та методи для підвищення якості виконавства, впроваджують інноваційні технології та модернізують музичні програми. Якісне виконавство стає важливим фактором в оцінці роботи хорового колективу та дозволяє учасникам розвивати музичні навички та творчий потенціал. Успіхи та досягнення хорових колективів не тільки формують імідж школи, а й сприяють вихованню у учнів почуття колективізму, відповідальності та прагнення до досконалості. Спів як мистецтво є результатом довгої і ретельної роботи. Головним завданням вокального навчання є формування правильних прийомів співочої діяльності. До змісту навчання співу відносять наступне: систему основних специфічних знань та навичок; досвід емоційно-вольового ставлення до світу, один до одного, що є разом із знаннями та вміннями умовою формування у дітей системи цінностей; досвід творчої діяльності учнів [9]. Очевидно, що всі вищенаведені компоненти системи навчання співу перебувають у тісному взаємозв'язку.

Формування навичок – це тривалий процес, який може тривати кілька років. Про навички, що формуються у процесі навчання, прийнято говорити як про навчальні. Дані навички визначають як загальні та вузько предметні/спеціальні (фахові). До спеціальних навичок, можна віднести навички в галузі музичного виконавства, а саме, виконавську навичку. Визначаючи поняття «виконавська навичка» стосовно галузі музичного виконавства, відмічається що це система свідомо вироблених рухів, які частково автоматизуються, дозволяючи цим реалізувати музичні знання та вміння у цілеспрямованій музичній діяльності [5].

У контексті дослідження звернемося до поняття «хорові навички» як взаємодія музикального ладу та ансамблю. Музикальний лад (*лат. modus, грец. harmoniae*) – це точне, чисте співоче інтонування. Ансамбль у перекладі з французької означає «злитість», тобто правильне співвідношення висоти та сили хорового звучання, вироблення тембру та унісону [10]. Аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури дозволив сформулювати наступне визначення ключового поняття «вокально-хорові навички» як частково автоматизованого способу виконання дії, що являється компонентом співочого акту в рамках взаємодії ансамблю, у процесі правильного співвідношення висоти та сили хорового звучання, чистого співочого інтонування, формування тембру та унісону. До структури вокально-хорових навичок відносять: навички співочої установки, звукоутворення, співочого дихання, артикуляції, хорового ладу та

ансамблю, координація діяльності голосового апарату з основними властивостями співочого голосу, навички слідування диригентським вказівкам, навички слухового контролю та самоконтролю за якістю свого вокального звучання і загальнохорового звучання [11]: 1. Навичка співочої установки. Під терміном співоча установка розуміють комплекс обов'язкових вимог, що сприяють правильному звукоутворенню. 2. Навичка звукоутворення розуміється як цілісний процес, зумовлений способом взаємодії дихальних та артикуляційних органів із роботою гортані. 3. Навичка дихання у співі містить у собі співочу установку, глибокий вдих, момент затримки дихання, вміння контролювати подачу дихання, фонаційний видих. 4. Навичка артикуляції включає в себе чітку вимову слів, вміння знаходити вокальну позицію, помірне округлення фонем, дотримуватися єдиної манери артикуляції для всіх голосних та ін. 5. Навичка хорового ладу та ансамблю – розвиток ладового почуття, гармонійного слуху, чистоти інтонації, вміння слухати та чути інших членів ансамблю. 6. Координація діяльності голосового апарату з основними властивостями співацького голосу. Ця навичка постає як виконавська, що відображає музично-естетичний зміст співочої діяльності: дзвінкість, багатство тембрових фарб, динамічні відтінки тощо. 7. Навичка слідування диригентським вказівкам. Учні повинні знати та розуміти диригентські жести, такі як: увага, дихання, початок співу, штрихи музичної виразності, закінчення співу. 8. До слухового контролю та самоконтролю в співі відносяться: вокально-слухові уявлення співочого звуку та способів його утворення; слухове диференціювання якісних сторін співочого звучання, зокрема і емоційного висловлювання; слухова увага та самоконтроль.

Всі представлені вокально-хорові навички тісно пов'язані між собою, тому робота над ними має вестись одночасно, а навички розвиватися поступово. Це вимагає елементарної послідовності та систематичності від простого до складного. В даний час багато загальноосвітніх шкіл, гімназій, ліцеїв проводять експериментальну роботу з метою накопичення позитивного авторського досвіду у вихованні та навчанні дітей, у тому числі і в галузі їх художньо-творчого та естетичного розвитку [12]. Відповідно до цих методик вокально-хоровий розділ уроку музики включає в себе три основні компоненти:

1. Розспівування, за допомогою якого діти навчаються правильно співати. Мета розспівування полягає в тому, щоб прищепити дітям правильну співочу установку, навчити особливостям вокального дихання, пояснити основні прийоми хорового звукознавства. У процесі розспівування на коротких, доступних вправах проводиться робота над штрихами (легато, стаккато, нон легато), нюансами (форте, піано, крещендо,

димінуендо тощо), і одночасно розвивається та розширюється діапазон голосу. Відповідно до мети розспівування педагог підбирає спеціальні вправи.

2. Хорове сольфеджіо, завдяки якому розвивається музичний слух. Хорове сольфеджіо надає велику допомогу у вирішенні питань комплексного вокально-слухового виховання дітей. Його мета - виховання високої слухової активності, вирівнювання та вдосконалення всіх якостей музичного слуху учнів. Метод хорового сольфеджіо - сольфеджування всім складом хору з обов'язковим дотриманням основ вокально-хорового виконавства (вокальної установки, ладу, динаміки, ансамблю, дикції). Хорове сольфеджіо у вокально-хорових розділах – це новий інноваційний технологічний елемент уроку музики у загальноосвітній школі. Він являє собою складніший етап вокально-хорової роботи, який може бути здійснений вже на базі певної співочої підготовки дітей. Якщо розспівування як вид вокально-хорової роботи допомагають прищепити учням правильні співочі навички, пояснити специфіку співочого дихання, показати необхідні прийоми вокального звукознавства, здійснювати роботу над штрихами і нюансами, то хорове сольфеджіо вирішує інші, складніші завдання [13]. Воно передбачає: розвиток музичного слуху; розвиток ладово-інтонаційного слуху; виховання почуття хорового ансамблю; виховання почуття ритму; удосконалення роботи над хоровим устроєм; освоєння виконання багатоголосся.

Для цього застосовуються спеціальні вокально-хорові вправи, кожна з яких створена для формування, розвитку та тренування певних навичок. На хоровому сольфеджіо корисно застосовувати серії вправ у розвиток окремих якостей музичного слуху. Так, всілякі ритмічні вправи сприяють вихованню почуття ритму, спів у вигляді вправ звукорядів, інтервалів - активності мелодійного інтонування, різноманітні вправи, побудовані на співзвуччя, акордах, - сприяють вихованню гармонійного слуху. На хоровому сольфеджіо здійснюється початковий етап роботи над двоголоссям та триголоссям. Вправи на багатоголосся являють собою варійовані, ускладнені, але вже знайомі одноголосні співи, які використовувалися в роботі з дітьми раніше в розспівуваннях і на яких вже закріплені певні співочі та вокально-хорові навички.

3. Робота над хоровим репертуаром, яка включає у собі розучування і концертне виконання хорових творів. Тут перед педагогом стоїть завдання підбору цікавого, високохудожнього та виконавсько доступного репертуару. У цьому виді діяльності перед викладачем розкриваються широкі можливості з використання невичерпних запасів національної та народної музики, вітчизняної та зарубіжної класики, творів сучасних композиторів.

У міру розвитку вокально-хорових навичок учнів до репертуару включаються твори а капела, канони, в тому числі на національному та народному матеріалі, твори двоголосні та з елементами триголосся, складніші твори зарубіжних композиторів-класиків та сучасних композиторів.

Правильний вибір пісні дуже важливий. Твір обов'язково має відповідати віковим, фізіологічним та вокальним можливостям дитячого голосового апарату та параметрам дитячого світогляду. Пісня не повинна бути надто складною для дітей, як з погляду вокального виконання, так і з погляду змісту та тематики. З іншого боку, при роботі над надто простою піснею діти не набудуть необхідних і відповідних їх віку вокально-співочих навичок, а також не отримають гідного емоційно-морального виховання. До критеріїв відбору твору можна віднести його художню цінність, виховну значимість, емоційний інтерес, розвиток кругозору та інтелекту дітей, розвиток та вдосконалення їх вокально-хорових, співочих та слухових навичок. Репертуар повинен тактично і стратегічно вирішувати всі педагогічні, технологічні, методичні, естетичні та виховні завдання. Елементи художнього та технічного, по суті, нероздільні в єдиному процесі становлення музичного твору так само, як і сам процес виконавчої роботи, що містить у собі одночасно пізнання та творення. Поряд з такими найважливішими та взаємозумовленими елементами ансамблевої звучності, як лад, інтонація тісно пов'язані з вокальною технікою виконання, все в результаті підпорядковано єдиній меті - художньо-виразному виконанню твору. Вокально-технічна та художня робота з перших кроків навчання має вестись у єдності. На початковому етапі навчання переважає технічна робота, але в пізнішому увага концентрується більше на мистецькій стороні твору.

Вирішальним фактором музичного виховання та навчання є розвиток музичного слуху та формування музично-образного мислення, здатності до музично-подібних уявлень, що допомагають розуміти зміст музичних творів. У зв'язку з цим постає питання про музично-виразні засоби ансамблевого (хорового) виконання: динаміку, нюансування, фразування, текстового осмислення, без яких спів буде безликим, невиразним. Від того, наскільки добре володіють виконавці прийомами передачі якостей музичних звуків, залежить яскравість, музичність художнього образу. У роботі над творами використовуються всі головні прийоми співочого голосознавства (legato, non legato, staccato) [14]. Legato - зв'язковий спів. Legato є основним засобом вироблення кантилени, яка нерозривно пов'язана з тривалим рівномірним, правильно організованим видихом. Legato найкраще вдається в співі на голосних звуках. Співати уривчасто, відокремлюючи кожен звук, атакуючи кожну ноту заново змиканням

голосових складок і диханням за допомогою активних рухів діафрагми, це означає співати staccato. Рухи черевної стінки в надчеревній ділянці можуть бути хорошим орієнтиром для перевірки роботи діафрагми при співі на staccato. При виконанні staccato звуки начебто підкреслюються голосом, легко атакуються, відокремлюються один від одного короткими паузами. У той же час, кожна заспівана на staccato нота не повинна супроводжуватися зняттям вдихальної установки. Спів фрази на staccato має відбуватися як би на одному диханні. Прийом non legato передбачає деяке наголошення на мелодії без навмисних акцентів. Під час виконання того чи іншого співочого штриху звертають особливу увагу учнів на взаємозв'язок голосознавства з диханням, м'язами черевного пресу, діафрагми.

Величезне художнє значення в ансамблевому співі має метроритмічна та темпова організація. За допомогою цих засобів можна передати найрізноманітніші настрої. Щоб передати характер, настрій тієї чи іншої пісні, педагоги намагаються вибрати найбільш прийнятний темп, що відповідає змісту, та найбільш повно розкриває зміст твору, що виконується. Також на практиці використовують низку прийомів для точного виконання того чи іншого ритмічного малюнка. Наприклад, якщо ансамбль недотримує чи перетримує тривалість, необхідно загострювати на цьому увагу. У цьому випадку дробиться тривалість і проводиться прорахування їх дрібнішими одиницями. У творах, що розучуються, необхідно дотримуватися авторського задуму композитора у використанні таких засобів виразності як ritenuto, portamento, rubato і т. д. Якщо виконавець віртуозно володіє власним голосом, це дозволяє розкрити задум композитора [15].

Велике значення у фольклорному ансамблі має вокальна робота, якій доводиться приділяти багато уваги як у колективі, що починає, так і існуючому [7]. В умовах фольклорного ансамблю, коли щорічно якась група учасників йде, а їм на зміну приходить нова група співаків, перед керівником ставляться такі цілі та завдання:

1) виховання в учасників фольклорного ансамблю певних навичок: а) володіння певними м'язовими та резонаторними відчуттями, пов'язаними із повноцінним звучанням голосу; б) володіння вокальним слухом, уміння контролювати якість звучання свого голосу; в) вміння керувати як окремими частинами голосотворчого апарату, так і всім апаратом загалом;

2) ознайомлення співаків із будовою та взаємодією різних частин голосотворчого апарату. Такого роду інформація повинна стосуватися найголовніших і потрібних, з точки зору хормейстера, питань. Деталізація відомостей, що повідомляються співакам, зазвичай призводить до зайвого теоретизування і самоаналізу, що заважає досягненню основної мети - співати вільно і красиво;

3) використання в роботі над звукоутворенням прийому порівнянь та асоціацій;

4) дотримання у процесі вокальної роботи наступних умов: а) заняття з придбання співочих навичок повинні проводитися комплексно; б) дотримуватися принципу поступовості ускладнення пред'являємих ансамблю вимог.

Хорове мистецтво відіграє значну роль у розвитку учнів як на психологічному, так і на соціальному рівні. Участь у хоровому колективі сприяє розвитку музичних, мовленнєвих та співочих навичок, а також здатності до співпраці та роботи в команді. Воно допомагає учням виражати емоції через музику, підвищує їхню самооцінку та впевненість. Зокрема, спів у хорі сприяє розвитку почуття ритму, слуху та творчого мислення. Завдяки регулярним репетиціям та виступам учні покращують свої комунікативні навички та навчаються працювати у колективі, а також вони можуть бути задіяні в освітніх та творчих проєктах.

Важливою особливістю хорового співу є взаємозв'язок музики та слова. Синтез музичного та літературного почав розширює духовний потенціал мистецтва хорового співу. Музична психологія підкреслює, що спочатку музика сприймалася слухачем як певного роду мова, як щось комунікативне і демонструє ланцюжок переходу від мови до музики, в якій такій ланці, як спів надається особливого значення. Через нього найбільшою мірою здійснюється пристосування апарату мовної артикуляції до музичного виконання і сприйняття вокальної музики. Через мову лише на рівні підсвідомості людини музика пов'язується з його комунікативним досвідом і сприймається як мова, звернена від одного до іншого.

Визначальне значення має сприятлива атмосфера уроку, яку створюють керівник хору та концертмейстер. Педагогам необхідно створювати та берегти атмосферу найбільшого взаєморозуміння та найбільшої продуктивності. Інтонації їхніх зауважень не повинні руйнувати чарівність музики, творчу атмосферу, яка раптом виникла на уроці; наполегливість не має гасити емоції учнів, їх активну зацікавленість у виконанні музичного твору. Педагогам необхідно володіти елементами професійного артистизму ведення занять, мати здатність до внутрішнього перетворення. Важливою вимогою до педагогічної мови є художня доцільність та логічність висловлювань. Вони мають сприяти розвитку творчої фантазії, художньої уяви учнів. Це можна досягти використанням асоціацій, аналогій, порівнянь, що вимагає від педагога високої культури, широкого кругозору, знання суміжних видів мистецтв. Вміння правильно вибрати момент, коли потрібно підтримати хор, а коли вказати на помилку, вимагає від хормейстера знання психології учнів.

Завдання педагога додаткової освіти у розвитку музичного потенціалу шкільних хористів полягають у формуванні якісного музичного колективу. Спочатку педагог повинен виявити таланти та інтереси учнів у галузі музики. Потім, враховуючи можливості та потреби кожного члена колективу, педагог розробляє індивідуальні навчальні плани та програми. Важливим аспектом є технічне навчання: розвиток голосових та дихальних навичок, артикуляції та виразності. Крім цього, педагог повинен виховувати в дітях почуття взаємної підтримки, колективізму та відповідальності, оскільки це сприяє розвитку колективного музикування. Спів у фольклорному ансамблі – це колективне музикування. Завдання керівника полягає в тому, щоб у дітей, які співають у фольклорному ансамблі, розвивалося почуття колективізму, відповідальності не тільки за себе, а й за своїх товаришів, щоб очолюваний ним фольклорний ансамбль був насамперед колективом дружних, захоплених спільною справою хлопців і дівчат. Провідним принципом у діяльності керівника є виховання колективу загалом та формування особистості кожного окремо в системі колективістських відносин [16].

Величезний духовний потенціал хорової музики у межах музичної школи можна реалізувати лише у певній системі. Важливо досягти такого стану, коли діти самі прагнуть до активного творчого порядку в роботі хору. Цьому сприяє якісна організаційна робота з чітким, конкретним планом, куди входять навчально-виховні, суспільно-корисні та культурно-масові заходи. Отже, для розвитку духовно-моральних якостей особистості учня під час уроків хору, необхідна реалізація наступних навчально – виховних функцій: досягнення основної мети навчання – передача новому поколінню досвіду попередніх; ознайомлення з музикою різних епох, стилів, композиторів; розвитку у дітей ставлення до музики як важливої життєвої цінності, формування інтересу до традиційних видів музичного мистецтва – класичної та народної музики; створення сприятливих умов для задоволення пізнавальних потреб дітей, активізації їх творчої діяльності; виконується комунікативна функція, пов'язана з впливом на особистість та формування у нього досвіду колективної творчої діяльності.

Висновки. Однією з найважливіших проблем, яку мають вирішувати уроки музики в середній школі, є навчання дітей співу. Протягом багатьох років ця проблема привертає увагу вчителів музики та науковців різних спеціальностей. Це пояснюється тим, що групова форма співацького виконавства має величезний потенціал для розвитку музичних здібностей, формування вокально-хорових навичок, розвитку справжніх меломанів і виховання кращих людських якостей. Хоровий спів також позитивно впливає на фізичний стан учнів.

Роль педагога у формуванні якісного хорового колективу незаперечна – він не тільки навчає учнів основам вокалу, а й сприяє розвитку їх музичних і творчих здібностей. Завдання педагога включають підбір репертуару, організацію репетицій, проведення концертів, постановку хорових творів. Він також відповідає за прищеплення дітям глибокого розуміння хорового мистецтва та дбайливе ставлення до музичної спадщини. Використовуючи сучасні методики навчання та впроваджуючи нові технології у практику роботи, педагог створює умови для творчого зростання та професійного розвитку кожного учасника хору. Інноваційні вокально-хорові методики на уроках музики позитивно впливають на формування вокально-хорових навичок дітей, на розвиток їх музичного слуху (ладового, інтонаційного, тембрового, ансамблевого, гармонійного) та навичок поліфонічного співу, на комплексне вирішення завдань вокально-хорового та художньо-естетичного виховання дітей.

Література:

1. Юцевич Ю. Є. Словник-довідник. Вид. 2-ге, переробл. і доп. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2009. 352 с. 48.

2. Юцевич Ю.Є. Теорія і методика розвитку співацького голосу: навч.-метод. посібник для викладачів і студентів мистецьких навчальних закладів, учителів шкіл різного типу. Київ, 2004. 158 с.

3. Дерев'янко Л.О. Особливості формування вокально-мовленневої культури як складової педагогічної майстерності майбутнього вчителя: дис... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». Харківський педагогічний ін-т ім. Г.С.Сковороді. К., 1993. 193 с.

4. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія: навч. посібник для студентів муз. спеціальностей. Суми: Вид-во "Наука", 2004. 210 с.

5. Микиша М.В. Практичні основи вокального мистецтва. Київ: Муз. Україна, 2002. 90 с.

6. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання : навч.-метод. посібник. К. : ІЗМН, 1997. 248 с.

7. Дряпіка В. І. Аксіологічний аспект професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів. Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. 2003. №7 (63). С.54–58.

8. Київський дитячий хор презентує нову музичну програму, створену під час повного аншлагу. 18.05.2023. URL: https://interfax.com.ua/

9. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна і мистецька (навчальний посібник). Київ: Знання, 2007. 270 с.

10. Бондаренко А. Основні принципи диригентсько-хорового навчання. Наукові записки / редкол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Кропивницький, 2017. Вип. 152. С. 141-145.

11. Жишкович М. Основи вокально-педагогічних навиків. Методичні поради для студентів вокальних факультетів вищих навчальних закладів культури і мистецтв III-IV рівнів акредитації. Львів, 2012. 43 с.

12. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін): монографія. Київ: Освіта України, 2008. 272 с.

13. Прядко О.М. Розвиток співацького голосу: методичні рекомендації для викладачів вокалу та студентів музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів. Кам'янець-Подільський, 2009. 92 с.

14. Saidiy Said Boltazoda (2021). Ways to take into assount individual capabilities high school music students. *Procedia of Theoretical and Applied Sciences*. 1 (1). 32-37.

15. Durdona Akmal kizy Ropiev (2023). Technologies for the formation and development of vocal and choral skills of students through folk songs. "*Science and education" Scientific Journal. February* 2023. Volume 4 Issue 2.

16. Стасько Г. Є. Вокальна підготовка майбутнього вчителя музики як основа удосконалення педагогічної майстерності : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01. «Загальна педагогіка, історія педагогіки та освіти». К., 1995. 144 с.

References:

1. Yutsevych, YU. YE. (2009). Slovnyk-dovidnyk [Dictionary-reference.]. Vyd. 2-he, pererobl. i dop. Ternopil: Navchalna knyha-Bohdan - iew. 2nd, revised and additional Ternopil: Textbook-Bogdan. 352 s. 48. [in Ukrainian].

2. Yutsevych, YU.YE. (2004).Teoriya i metodyka rozvytku spivatskoho holosu [Theory and methodology of the development of the singing voice]: *navch.-metod. posibnyk dlya vykladachiv i studentiv mystetskykh navchalnykh zakladiv, uchyteliv shkil riznoho typu [teaching-method. a guide for teachers and students of art educational institutions, teachers of various types of schools*]. Kyyiv, 2004. 158 s. [in Ukrainian].

3. Derev'yanko, L.O. (1993).Osoblyvosti formuvannya vokalno-movlenevoyi kultury yak skladovoyi pedahohichnoyi maysternosti maybutnoho vchytelya [Peculiarities of the formation of vocal and speech culture as a component of the pedagogical skill of the future teacher]: *dys... kand. ped. nauk: spets. 13.00.01 «Teoriya ta istoriya pedahohiky». Kharkivskyy pedahohichnyy in-t im. H.S.Skovorodi [Dissertation... Cand. ped. Sciences: specialist 13.00.01 "Theory and history of pedagogy". Kharkiv Pedagogical Institute named after H.S. Skovorodi]*. K., 1993. 193 s.

4. Mykhaylychenko, O. V. (2004). Osnovy zahalnoyi ta muzychnoyi pedahohiky: teoriya ta istoriya [Basics of general and musical pedagogy: theory and history]: *navch. posibnyk dlya studentiv muz. spetsialnostey. Sumy: Vyd-vo "Nauka" [teaching. a guide for students of music. specialties. Sumy: Nauka Publishing House]*, 2004. 210 s. [in Ukrainian].

5. Mykysha, M.V. (2002). Praktychni osnovy vokalnoho mystetstva [Practical basics of vocal art]. Kyyiv: Muz. Ukrayina, 2002. 90 s. [in Ukrainian].

6. Rostovskyy, O. YA. (1997). Pedahohika muzychnoho spryymannya: navch.-metod. posibnyk [Pedagogy of musical perception: teaching method. manual]. K. : IZMN, 1997. 248 s. [in Ukrainian].

7. Dryapika, V.I. (2003). Aksiolohichnyy aspekt profesiynoyi pidhotovky maybutnikh pedahohiv-muzykantiv [Axiological aspect of professional training of future music teachers]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka [Bulletin of Luhansk National Pedagogical University named after Taras Shevchenko]*. 2003. №7 (63). S.54–58. [in Ukrainian].

8. Kyyivskyy dytyachyy khor prezentuye novu muzychnu prohramu, stvorenu pid chas povnoho anshlahu [Kyiv Children's Choir presents a new musical program, created during a full house]. 18.05.2023. URL: https://interfax.com.ua/ [in Ukrainian].

9. Rudnytska, O.P. (2007). Pedahohika: zahalna i mystetska (navchalnyy posibnyk). Kyyiv: Znannya. 270 s. [in Ukrainian].

10. Bondarenko, A. (2017). Osnovni pryntsypy dyryhent·sko-khorovoho navchannya [Basic principles of conducting and choral training]. Naukovi zapysky / *redkol.: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko ta in. Kropyvnytskyy [Scientific notes / edited by: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko and others. Kropyvnytskyi],* 2017. Vyp. 152. S. 141-145. [in Ukrainian].

11. Zhyshkovych, M.(2012). Osnovy vokalno-pedahohichnykh navykiv [Fundamentals of vocal and pedagogical skills]. *Metodychni porady dlya studentiv vokalnykh fakultetiv vyshchykh navchalnykh zakladiv kultury i mystetstv III-IV rivniv akredytatsiyi. Lviv [Methodical advice for students of vocal faculties of higher educational institutions of culture and arts of III-IV levels of accreditation. Lviv].* 2012. 43 s. [in Ukrainian].

12. Padalka, H.M. (2008). Pedahohika mystetstva (Teoriya i metodyka vykladannya mystetskykh dystsyplin) [Art pedagogy (Theory and teaching methods of art disciplines)]: *monohrafiya. Kyyiv: Osvita Ukrayiny [monograph. Kyiv: Education of Ukraine*], 2008. 272 s. [in Ukrainian].

13. Pryadko, O.M. (2009). Rozvytok spivatskoho holosu: metodychni rekomendatsiyi dlya vykladachiv vokalu ta studentiv muzychno-pedahohichnykh fakultetiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Development of the singing voice: methodical recommendations for vocal teachers and students of music and pedagogical faculties of higher educational institutions]. Kamyanets-Podilskyy. 92 s. [in Ukrainian].

14. Saidiy Said Boltazoda (2021). Ways to take into assount individual capabilities high school music students. *Procedia of Theoretical and Applied Sciences.* 1 (1). 32-37. [in English].

15. Durdona Akmal kizy Ropiev (2023). Technologies for the formation and development of vocal and choral skills of students through folk songs. "*Science and education" Scientific Journal. February* 2023. Volume 4 Issue 2[in English].

16. Stasko, H.YE. (1995). Vokalna pidhotovka maybutnoho vchytelya muzyky yak osnova udoskonalennya pedahohichnoyi maysternosti [Vocal training of the future music teacher as a basis for improving pedagogical skills]: *dys. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.01. «Zahalna pedahohika, istoriya pedahohiky ta osvity» [dissertation. ... candidate ped. Sciences: specialist 13.00.01. "General pedagogy, history of pedagogy and education"].* K., 1995. 144 s. [in Ukrainian].

УДК 378.147

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1198-1211

Саєнко Наталія Віталіївна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов, Харківський національний автомобільно-дорожній університет, вул. Ярослава Мудрого, 25, м.Харків, 61002, тел.: (057) 707-37-21, https://orcid.org/0000-0001-7953-3747

ІНТЕГРАЦІЯ СТИЛІСТИКИ ТА ЛІТЕРАТУРИ В КУРС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ВИШІВ

Анотація. Одним з основних компонентів мовленнєвої культури людини є вміння правильно добирати мовні засоби та вільно оперувати ними відповідно до стилістичних норм та ситуації спілкування. Оскільки недостатнє знання стилістичних норм є однією з основних причин помилок в усному та письмовому мовленні студентів, пошук шляхів підвищення їхньої стилістичної компетенції є важливим завданням у викладанні іноземних мов. Метою дослідження є аналіз методичних підходів до викладання стилістики у виші та удосконалення технологій формування стилістичних навичок студентів на основі художніх текстів. Останнім часом спостерігається зростання інтересу до художньої літератури як багатого ресурсу для вивчення іноземної мови та розширення кругозору здобувачів вищої освіти. Художні тексти можуть використовуватися для того, щоб викликати у студентів широкий спектр реакцій та емоцій, а також допомогти розвинути їхні аналітичні навички та критичне мислення. У цій роботі розглянуто способи інтеграції літератури до програм вивчення іноземної мови у ЗВО, критерії відбору автентичних літературних текстів, організацію роботи з ними, стилістичні навички, яких мають набути студенти в результаті стилістичного аналізу художніх текстів. Раціональний рівень складності текстів та вправ, чітка орієнтація на кінцевий результат та різноманітність дидактичних матеріалів є найважливішими умовами стимулювання інтересу до стилістичного аналізу літературних творів у ході комплексного вивчення іноземної мови та літератури. Однак стилістика ширша, ніж вивчення літературної мови, оскільки будь-який текст може бути досліджений методом стилістичного аналізу, що дозволяє здобувачам освіти оцінити багатство та різноманіття мови. Необхідна подальша розробка методів формування та розвитку стилістичних навичок студентів під час роботи з різними жанрами та стилями.

Ключові слова: здобувачі вищої освіти, вивчення іноземних мов, стилістика, художня література.

Saienko Nataliia Vitaliivna Doctor of Science in Education, Professor, Professor of the Department of Foreign Languages, Kharkiv National Automobile and Highway University, 25, Yaroslava Mudrogo St., Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-37-21, https://orcid.org/0000-0001-7953-3747

INTEGRATION OF STYLISTICS AND LITERATURE INTO THE COURSE OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO UNIVERSITY STUDENTS

Abstract. One of the main components of human speech culture is the ability to select language means correctly and freely operate them according to stylistic norms and a communication situation. Since insufficient knowledge of stylistic norms is an essential cause of errors in students' oral and written speech, improving their stylistic competence is vital for teaching foreign languages. The study aims to analyze methodological approaches to teaching stylistics at a university and improve the technologies for developing students' stylistic skills based on fiction. Recently, there has been an increase in interest in fiction as a rich resource for learning a foreign language and broadening students' horizons. Fiction can be used to evoke a wide range of reactions and emotions in students, as well as help develop their analytical skills and critical thinking. This paper examines the methods of integrating literature into foreign language study programs at a university, the criteria for selecting authentic literary texts, organizing work with them, and the skills students should acquire from stylistic analysis of literary texts. A rational level of complexity of texts and exercises, a clear focus on the final result, and a variety of didactic materials are the most critical conditions for stimulating and maintaining interest in the stylistic analysis of literary works during the comprehensive study of a foreign language and literature. However, stylistics is broader than the study of literary language since any text can be subjected to stylistic analysis, allowing students to appreciate a foreign language richness and diversity. Further development of methods for forming students' stylistic skills when working on various genres and styles is necessary.

Keywords: students, learning foreign languages, stylistics, fiction.

Постановка проблеми. Обов'язковими компонентами мовленнєвої культури особистості є не лише коректність мови, а й уміння точно та адекватно добирати мовні засоби залежно від ситуації спілкування та

відповідно до стилістичних норм. Ці вимоги до мовлення передбачають набуття базових стилістичних знань та формування основних стилістичних навичок. Як правило, ознайомлення із загальними поняттями стилістики під час навчання іноземної мови (ІМ) у закладі вищої освіти здійснюється на зв'язних текстах різних стилів і жанрів. Відбір цих текстів з урахуванням їхньої змістової спрямованості та мовного оформлення створює умови не тільки для підвищення культури мовлення, але й для розширення кругозору студентів, розвитку їхніх пізнавальних здібностей, аналітичного і критичного мислення.

Акцент на розвитку міжкультурної комунікативної компетенції здобувачів освіти, включаючи їхню здатність спілкуватися, використовуючи автентичну мову, зумовив підвищену увагу до літератури як мовного ресурсу, що забезпечує багатокультурність знань та привабливість контенту [1]. В останніх документах Ради Європи щодо вивчення мов також визнається важливість літератури для іншомовної освіти, що підкреслюється в оновлених дескрипторах CEFR [2].

Оскільки недостатнє знання стилістичних норм є однією з основних причин багатьох стилістичних помилок в усних та письмових роботах студентів, пошук шляхів удосконалення їхньої стилістичної підготовки на матеріалі літературних текстів є важливим завданням викладання ІМ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Стилістика – це розділ науки про мову, що вивчає функціональні стилі мови та ті її засоби, які використовуються певним стилем. Об'єктом стилістичного аналізу є тексти, які належать до різних стилістичних систем, що відбивають процеси розвитку в певний історичний період.

Основною метою вивчення стилістики ІМ у вишах є засвоєння стилістичних норм мови, набуття знань про особливості функціональних стилів, формування умінь та навичок відбору стилістичних засобів відповідно до ситуації спілкування та формування навичок комунікативно обґрунтованого використання мовних засобів [3].

Педагогічна стилістика – це використання стилістичного аналізу в процесі навчання для більш глибокого розуміння літератури та підвищення ефективності засвоєння мови [4]. Як стверджують деякі автори [5], використання педагогічної стилістики у навчанні мови може допомогти студентам зрозуміти нюанси мови та оцінити красу літератури.

Автори виділяють такі основні підходи до вивчення стилістики: тропеїчно-фігуральний, функціонально-стильовий, мовнорівневий та комунікативно-прагматичний [6].

При тропеїчно-фігуральному підході основна увага приділяється тропам та фігурам стилістичного синтаксису. Функційно-стильовий підхід

виділяється вже тому, що центральним поняттям стилістики є функціональний стиль. Безперечно, домінуючим є мовнорівневий підхід, оскільки стилістика охоплює всі рівні мовної системи (фонетичний, морфологічний, лексичний, граматичний, синтаксичний тощо).

Аналіз літературних джерел, присвячених організації роботи із стилістикою [5; 6; 7; 8] свідчить, що, як правило, стилістика у навчальних закладах вивчається паралельно та розосереджено, і цей процес може бути поділений на такі етапи, як пропедевтичний (теоретичне ознайомлення з основними стилістичними поняттями та формування початкових стилістичних навичок); практичний (удосконалення стилістичних навичок); етап поглиблення та розширення стилістичної практики.

Мета статті – аналіз методичних підходів до викладання стилістики у ЗВО та удосконалення технологій формування стилістичних навичок здобувачів вищої освіти на основі художніх текстів.

Виклад основного матеріалу.

Вважаємо, що в результаті вивчення стилістики студент повинен здобути знання про особливості стилів мови та стилістичні норми, вміти виділяти основні жанри мови та ідентифікувати різноманітні мовні засоби, оцінювати текст з точки зору його змісту, форми та мовного оформлення; добирати мовні засоби залежно від мети висловлювання, стилю та жанру мови; проводити стилістичний аналіз тексту; вибирати з відкритих джерел зразки літературних творів, які мають різні функціональні стилі; вступати у ділове спілкування, складати документи; здійснювати самоконтроль, самооцінку та самокорекцію своєї мовної поведінки; аналізувати літературні твори, тексти ЗМІ, виступи видатних людей, виявляти особливості стилю автора. Стилістичні вміння та навички студентів розвиваються на основі теоретичних положень стилістики та таких основних мовних стилів, як художній, публіцистичний, газетний, науковий, офіційно-діловий та розмовний, які представлені конкретними мовними ресурсами.

Серед методів навчання стилістики можна виділити такі: метод повідомлення інформації про стилістичні засоби, стилістичний аналіз форм та конструкцій, самостійна робота з виявлення стилістичних особливостей мовних засобів, створення тексту у певній стилістичній манері. Серед стилістичних прийомів основними є порівняння, зіставлення, синонімічна заміна, моделювання, рецензування, саморедагування тощо.

Безсумнівно, лексика, фразеологія та синтаксис мають найбільш значний стилістичний потенціал завдяки різноманіттю лексичних та стилістичних значень слів та багатобарвності синтаксичних конструкцій. Однак, на думку [9], кожний розділ курсу ІМ в університеті може бути предметом стилістичного аналізу. Наприклад, фоностилістика може бути

органічно вплетена у вивчення фонетичного складу мови, вона розглядає такі стилістичні засоби, як звукова анафора, епіфора, асонанс, алітерація, рима, ритм, визначає типи забарвлення (емоційне або функціональне, книжкове або розмовне); аналізує виразні можливості архаїзмів, історизмів, неологізмів, термінів, діалектизмів, розмовної та сленгової лексики тощо у текстах різних стилів та жанрів. Об'єктом синтаксичного аналізу можуть бути численні тропи. Фразеологічні одиниці часто розглядають з огляду на їхнє походження (міфи Стародавньої Греції, фразеологічні одиниці біблійного походження, крилаті фрази видатних людей, прислів'я, приказки тощо). Доцільно доповнювати теоретичну інформацію вправами для надання фразеологічних еквівалентів рідною мовою.

Стилістичний синтаксис фокусується на аналізі структури та використання таких стилістичних засобів, як інверсія, повтор, паралелізм, номінативні та еліптичні речення, асиндетон, хіазм тощо, для досягнення художнього ефекту.

Отже, педагогічна стилістика орієнтована на засвоєння студентами стилістичних норм мови в процесі вивчення всіх розділів курсу ІМ з урахуванням факторів виявлення основних стилістичних явищ, відбору засобів стилістичного аналізу, етапів формування необхідних стилістичних навичок. Метод стилістичного аналізу визнано основним методом навчання стилістики, оскільки він дозволяє звернути увагу студентів на стилістичне багатство та різноманітність виразних засобів мови. Ми поділяємо думку деяких авторів [8] про те, що студенти повинні розвивати такі стилістичні навички насамперед на комунікативно-діяльнісній та функціонально-стилістичній основі: 1) виявляти в тексті стилістичні засоби, розпізнавати їхнє стилістичне забарвлення; 2) характеризувати стилі мовлення з урахуванням літературних норм мови; 3) замінювати слова на відповідні синоніми залежно від стилю мовлення та ситуації спілкування; 4) проводити стилістичний аналіз тексту; 5) створювати тексти різних стилів та жанрів; 6) редагувати та вдосконалювати тексти різних типів.

Розвиток стилістичних навичок здобувачів вищої освіти залежить від організації процесу навчання, ступеня компетентності викладача в галузі педагогічної стилістики та використовуваних методів.

Система стилістичних вправ включає: а) вправи, розроблені задля демонстрації функціонування фонетичних, лексичних і граматичних засобів мови; б) вправи для розпізнавання стилістичних прийомів у спеціально підібраному матеріалі; в) вправи, у яких студенти самостійно підбирають тексти різної стилістичної належності; г) вправи на використання студентами стилістичних прийомів у своєму мовленні; д) вправи на редагування. Завданнями стилістичних вправ можуть бути: виявлення та

аналіз стилістичних засобів лексики, граматики, фразеології та стилістичних фігур у художньому чи іншому тексті; з'ясування доцільності їх використання; вивчення стилістичних пояснень у тлумачних, синонімічних, фразеологічних та інших словниках та прикладів використання мовних засобів, наведених у цих словниках; підбір слів із заданими стилістичними властивостями; зіставлення мовних зразків, оптимальних з погляду вирішення комунікативних завдань; аналіз текстів, що належать до різних функціональних стилів, із зазначенням тих засобів, які створюють певне стилістичне забарвлення тексту; виявлення стилістичних помилок у текстах та їх виправлення.

Можна запропонувати такі формулювання завдань: 1. Прочитайте добірку текстів. Які з них експресивно нейтральні, а які є найбільш емоційними? Як експресивність пов'язана із стилем? 2. До якого стилю мови відноситься висловлювання, якщо в ньому повідомляються результати досліджень, наводяться знання з певної галузі науки, використовуються терміни, викладення матеріалу логічне, точне та обґрунтоване, а речення в основному складні? 3. Напишіть невеликий текст певного стилю. 4. Визначте стилістичні (фонетичні, лексичні, морфологічні, граматичні, синтаксичні) засоби, які використані у тексті. 5. Назвіть документ, у якому зафіксовано місце, час, мету та результати зустрічей та конференцій, зміст заслуханих доповідей, повідомлень та промов, прийняті рішення з питань, що обговорюються. 6. Проведіть стилістичний аналіз тексту. 8. Відредагуйте речення.

Оскільки стилістика є потужним інструментом, який може допомогти студентам упоратися зі складними текстами, підвищити їхню мотивацію та інтерес до вивчення мови, її слід інтегрувати в курси англійської мови різними способами [10]. Одним із них є створення інтегрованих курсів іноземної мови та літератури, які поєднують літературні та мовні дослідження [11].

Останнім часом зростає інтерес до художньої літератури як до багатого джерела матеріалів з вивчення мови та застосування педагогічної стилістики. Деякі дослідники [12] навіть пропонують інтегрувати стилістику, а саме вивчення лінгвістичних та експресивних елементів мови у навчальні програми з вивчення ІМ. Такий підхід передбачає комплексне вивчення мови та літератури, яке залучає студентів до аналітичної діяльності на основі літературного тексту.

Аналізуючи присутність літератури в курсах навчання ІМ, [13] зауважує, що на низьких рівнях володіння мовою увага приділяється в основному комунікативному, суто функціональному зрізу мови, тоді як вивчення літератури «зарезервовано» для студентів просунутого рівня.

Ця відсутність уваги до літератури часто призводить до того, що студенти, не маючи навичок роботи з літературними текстами в перші роки навчання, зазнають труднощів роботи з ними на більш розвинених етапах мовної освіти.

Автори [14] вважають, що студенти повинні знайомитися з літературою з перших етапів вивчення мови, щоб розвинути навички критичного мислення та здатність інтерпретувати текстовий зміст. У цьому відношенні також звучать заклики зробити широке читання – яке можна описати як самостійне читання самих різних матеріалів, включаючи літературу – компонентом програм вивчення ІМ, оскільки це збільшує словниковий запас студентів, підвищує мотивацію до навчання, покращує навички говоріння та аудіювання.

Описані вище методи педагогічної стилістики можуть застосовуватися для аналізу літературних текстів, що допомагає студентам ідентифікувати та розуміти мовні структури та прийоми, які використовуються авторами художньої літератури [15]. Вони сприяють розвитку навичок критичного мислення, спонукаючи студентів аналізувати та інтерпретувати мову та структури, що використовуються у літературних текстах. Дослідники підтримують ідею використання літератури у викладанні ІМ, ґрунтуючись на тому, що вона є величезною масою створених текстів і може стати активатором аудиторних занять, заснованих на читанні [16]. Читання художньої літератури також розглядають як елемент естетичного розвитку студентів. Педагоги різних країн останнім часом зазначають, що учні мають труднощі у вираженні своїх почуттів та емоцій з приводу прочитаних текстів. Вони не можуть на належному рівні аналізувати прочитане через відсутність навичок аналітичного читання. Також спостерігається загальне зниження інтересу до читання та недостатній розвиток навичок вербального спілкування.

Педагоги нарікають, що молодь перестала читати книги та весь вільний час проводить перед екранами гаджетів. Актуальність проблеми зумовлена кардинальними змінами в інформаційно-медійних інтересах читачів. Молодь не читає серйозної літератури, промінявши книги на комп'ютерні ігри, соціальні мережі та смартфони. Ситуація погіршується в геометричній прогресії, оскільки кожне наступне покоління навчається з прикладу своїх батьків. Дослідження показують, що серйозна художня література втрачає свою колишню інтелектуальну роль у суспільстві. Це змушує говорити про «примітивізацію» читання та появу покоління, яке «не читає» [17]. Тому педагогам необхідно шукати шляхи вирішення цієї проблеми вже сьогодні, інтегруючи літературу в освіту будь-яким можливим способом, включаючи навчання ІМ.

Такі шановні організації, як Рада Європи або Асоціація сучасної мови, рекомендують поєднувати літературу та вивчення мови, щоб сприяти формуванню транслінгвальної та транскультурної компетенції особистості [18].

Літературу, яка може викликати широкий спектр реакцій у учнів, називають «відкритим вікном» у культуру мови, що вивчається, адже вона допомагає молоді краще розуміти «інших», а також підвищує їхню міжкультурну компетентність [19].

Педагогічні погляди на літературні тексти [20] резюмує таким чином: а) літературні тексти повинні відповідати інтересам, проблемам та віковим особливостям студентів; б) викладання літератури в контексті вивчення ІМ має бути спрямоване на те, щоб викликати реакцію студентів на прочитаний текст та створити умови для їхніх особистих відкриттів; в) літературні тексти слід розглядати як ресурс та чудову можливість для підвищення освітнього рівня молодої людини та її особистісного зростання.

При організації роботи з художньою літературою найважливіше значення має вибір текстів. Складні в лінгвістичному плані тексти можуть демотивувати студентів і відбити у них бажання читати літературу іноземною мовою. Тому тематика вибраних текстів та сюжети мають бути цікавими та особистісно значущими. Жанр може бути різним: оповідання, поезія, уривки з романів та п'єс.

Мова вибраних текстів має відповідати рівню знання мови студентами. Попри всю повагу до класичної літератури минулих століть, мова її текстів досить складна, оскільки містить багато застарілої лексики. Тому доцільніше обирати більш сучасні тексти, що містять лексику та фразеологізми сучасної мови.

Для кращого засвоєння ІМ та розвитку загальної культури студентів важливо враховувати соціокультурну складову літературного твору. Читаючи оповідання та романи відомих письменників, студенти поглиблюють свої знання мови, розвивають художній смак, вчаться аналізувати та узагальнювати прочитане, аргументувати свою точку зору. Саме тому так зване домашнє читання залишається важливим компонентом у здобутті мовних та культурних знань. Тексти для домашнього читання можуть бути різних стилів, кожен із яких характеризується своїми особливостями. Але в будь-якому випадку для домашнього читання та подальшої мовної практики доцільно вибирати тексти із цікавим сюжетом, емоційні, образні та тематично пов'язані з життєвим досвідом та інтересами молоді.

Може бути складно підтримувати мотивацію студентів, якщо їм доводиться читати тексти, які містять мову та контексти, що не мають відношення до того, з чим їм доводиться стикатися у реальному світі. Оскільки програми навчання ІМ часто спрямовані на розвиток у студентів

міжкультурної комунікативної компетенції, необхідно вибирати тексти, які можуть ефективно знайомити їх з різними культурами та реаліями сьогодення, а не далекого минулого. Було б доцільним включати уривки з літературних творів як особливий підрозділ підручника чи посібника, певного доповнення, що зробило б роботу з літературою більш системною та планомірною.

Сучасні студенти читають здебільшого короткі інформаційні тексти та блоги, оскільки більшість проводить багато часу у соціальних мережах. У зв'язку зі звичкою обмінюватися короткими повідомленнями в мережі, молоді люди все частіше вибирають для читання і спілкування тексти невеликого формату. Тому доцільно обирати або короткі оповідання, або уривки з літературних творів, щоб долучати студентів до культурної спадщини людства та розвивати навички постійного читання та обговорення творів відомих письменників.

При відборі автентичних іншомовних текстів та організації роботи з ними перед викладачем постає низка проблем, а саме, якими критеріями слід керуватися при виборі матеріалу для читання, які фактори слід враховувати під час відбору, які навички набудуть студенти після прочитання тексту. Викладач має проаналізувати ступінь мовної доступності тексту та зіставити її зі здатністю студентів долати мовні труднощі у процесі читання. Наприклад, читання уривка з класичної літератури, що містить надмірну кількість архаїзмів та складних стилістичних конструкцій, може знизити інтерес до домашнього читання та демотивувати студентів. Щоб цього не сталося, текст слід забезпечити відповідними поясненнями та зробити доступним для тих, хто навчається.

Як свідчать дослідження [21], найбільш ефективним способом викладання інтегрованого курсу ІМ та літератури є використання творів авторів 20–21 ст., оскільки вони хронологічно ближчі до нашого часу, викликають у студентів більш живий інтерес і спонукають їх брати участь в обговоренні подій, що описуються. Однак слід знаходити розумний баланс між текстами класичних та сучасних авторів, не ігноруючи перших. Найважливішими критеріями відбору текстів є відповідність лексичної складності тексту рівню володіння мовою студентів, а також ефективна взаємодія тексту з інтересами читача-студента.

Іншим критерієм відбору текстів є їх різноманітність, наприклад, оповідальні тексти, описові тексти та тексти-міркування. Структура оповідального тексту (роману, оповідання, есе або уривка з книги) насичена описами, переліками та парафразами. З погляду стилістики описові тексти характеризуються такими фігурами, як порівняння, метафори, гіперболи тощо. В аргументативному тексті автор відстоює свою позицію щодо

певного питання, вибудовуючи ланцюжок аргументів, використовуючи логічні зв'язки, тематичну лексику, конотації, повтори та перебільшення для посилення впливу аргументів.

Стилістичні вправи на основі літературного тексту зазвичай діляться методистами на три типи: передтекстові завдання, завдання під час читання та післятекстові. Завдання перед читанням фокусуються на фонових знаннях студентів на тему розповіді; їм можна поставити ряд питань про автора твору, період історії, у який він або вона писали, і дати деяку вступну інформацію про оповідання або уривок, який буде прочитаний та обговорений.

Завдання під час читання включають читання твору у класі (якщо це не домашнє завдання) для подальшої інтерпретації та аналізу.

Як стверджує [22], завдання під час читання спрямовані на те, щоб допомогти студентам зрозуміти текст, відчути його значення, відпрацювати лексичні елементи та проаналізувати літературні особливості твору.

Під час першого читання студент повинен зрозуміти текст загалом та вміти відповідати на такі запитання, як «Хто?», «Що?», «Де?», «Коли?», «Чому?» тощо. На цьому етапі студенти відповідають на запитання викладача про зміст тексту, резюмують його та виконують вправи з вибором відповіді чи завдання «вірно/невірно», щоб перевірити розуміння прочитаного.

Дослідники [2] доводять, що ефективним є використання відкритих та закритих питань для перевірки прочитаного тексту, які суттєво заощаджують час уроку під час перевірки засвоєння матеріалу. Закриті питання спрямовані на розуміння загального змісту тексту та потребують короткої відповіді. Відкриті питання вимагають детального пояснення та показують, наскільки конкретний факт чи твердження допомагають студенту пояснити та прокоментувати текст.

Післятекстові завдання передбачають стилістичний аналіз тексту, який можна провести за допомогою таких завдань: визначте типи та функції фоностилістики; прочитайте відомий вірш та визначте мовні засоби реалізації емоційного настрою автора; дайте свій варіант перекладу; визначте типи та стилістичні функції лексичних одиниць, що належать до літературного пласту; визначте типи та функції граматичних транспозицій; зіставте ідіоми зі своїм фактичним значенням; проаналізуйте приклади вторинної номінації; визначте типи та функції тропів якості та кількості; вкажіть випадки метафори (метонімії, епітетів, антономазії, оксюморону тощо); визначте типи та функції синтаксичних виразних засобів, заснованих на надмірності; охарактеризуйте лексичні та синтаксичні засоби, що сприяють створенню ефекту напруги тощо.

Для перевірки правильності розуміння конкретного слова, виразу, фрази чи фрагмента тексту автори [21] пропонують використовувати парафрази, перифрази, підбір синонімів, врахування контексту тощо.

Висновки

Підсумовуючи, можна сказати, що інтеграція викладання стилістики ІМ та літератури в сучасній школі набуває все більшого значення, оскільки, з одного боку, розширює мовний та культурний кругозір студентів за рахунок набуття нових стилістичних знань, а з іншого – удосконалює їх практичні комунікативні навички у різних видах мовленнєвої діяльності.

У зв'язку зі зростаючим занепокоєнням освітян з приводу відсутності навичок читання у молодого покоління, а також зниженням інтересу до змісту програм з вивчення іноземних мов, стає все більш актуальним пошук способів урізноманітнити цей зміст і зробити його більш цікавим за рахунок включення до нього художньої літератури.

Викладання такого інтегрованого курсу охоплює різноманітні методи, включаючи короткі лекції, інтерактивні уроки та групові дискусії, які залучають здобувачів освіти до різних видів діяльності та сприяють розвитку їхніх мовленнєвих навичок.

Художні тексти, що відрізняються насиченістю та різноманітністю, здатні викликати у студентів широкий спектр реакцій, сприяють розвитку їхніх аналітичних здібностей та критичного мислення.

Раціональний рівень складності текстів та завдань до них, чітка орієнтація на кінцевий результат та різноманітність дидактичних матеріалів є найважливішими умовами стимулювання та підтримки інтересу до стилістичного аналізу літературних творів у процесі комплексного вивчення ІМ та літератури.

Проте стилістика ширша, ніж вивчення мови художньої літератури, оскільки будь-який текст може бути досліджений методом стилістичного аналізу, що дозволяє студентам оцінити багатство та різноманіття мови. Отже, необхідна подальша розробка методів формування та розвитку стилістичних навичок здобувачів освіти під час роботи з різними жанрами та стилями.

Література

1. Bland J. Using literature in English language education: Challenging reading for 8–18 Year Olds. New York: Bloomsbury, 2018. 328 p.

2. North B., Goodier T., Piccardo E. Common European Framework of Reference for languages: Learning, teaching, assessment (CEFR): Companion volume with new descriptors. Strasbourg: Council of Europe, 2018. URL: https://rm.coe.int/cefr-companion-volumewith-new-descriptors-2018/1680787989.

3. Ходанич Л. П., Ходанич П. М. Стилістика в профільній школі: Методичний посібник для вчителя. Ужгород: ЗІППО, 2021. 87 с.

4. Burke M., Csabi S., Week L., Zerkowitz J. *Pedagogical Stylistics*. London: *Continuum, 2012. 240 p.*

5. *Rugaiyah* R., *Putri* M.E., *Idayani* A., *Ilyas* M. Utilizing Stylistics for Advanced English Teaching: Linkages to Literature and Advertising. *Qalamuna: Jurnal Pendidikan, Sosial, dan Aga.* 2024. № 16(1). P. 193-206.

6. Попович А. Основні підходи до вивчення стилістики української мови в навчальних виданнях для вищої школи (ретроспектива і сьогодення). *Збірник наукових праць*, 2016. № 2. С. 280-289.

7. Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. *Стилістика української мови: підручник*. Київ: Вища школа, 2003. 462 с.

8. Скуратівський Л. В., Шелехова Г. Т., Новосьолова В. І. *Рідна мова. 5–11 класи: Програма для загальноосвітніх навчальних закладів*. Київ: Шкільний світ. 2001. 26 с.

9. *Банзерук, О. В. Вивчення стилістики у школі. Література та культура Полісся.* 2008. № 4. С. 223-228.

10. Benzoukh H. Integrating Stylistics in English as a Foreign Language Classes, 2017. URL: https://www.researchgate.net/publication/321281053_Integrating_Stylistics_In_English_As_A_Foreign_Language_Classes.

11. McCarthy M. Discourse Analysis for Language Teachers. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. 222 p.

12. Cushing I. Stylistics goes to school. *Language and Literatur.* 2018. № 27(4). P. 271-285.

13. Paesani K. Research in language–literature instruction: Meeting the call for change? *Annual Review of Applied Linguistics*. 2011. № 31. P. 161–181.

14. Nation P., Waring R. Teaching extensive reading in another language. New York: Routledge, 2019. 212 p.

15. Amara A., Omar A. Traumatized Voices in Contemporary Arab-British Women Fiction: A Critical Stylistics Approach. *International Journal of English Linguistics.* 2018. № 8(5). P. 117-124.

16. Carter R., McRae J. Language, Literature and the Learner. Creative Classroom Practice. London: Longman. 1996. 256 p.

17. Khilobochenko N. Initialization methods of interest for self-sustained reading habit of students and the role of a library in the formation of this process, 2013. URL: https://library.knuba.edu.ua/books/site/riga2013a.pdf.

18. Piasecka L. Blending Literature and Foreign Language Learning: Current Approaches. In D. Gabryś-Barker, E. Piechurska-Kuciel, J. Zybert (Eds.), *Investigations in Teaching and Learning Languages*. Springer International Publishing, 2013. P. 217-232.

19. Moneer I. Stylistics of Teaching and Learning Process of Language through Literature: A Symbiotic Relationship and Spontaneous Production of Creative Pedagogy. *Bull. adv. Engl. stud*. 2020. № 4(1). P. 1-6.

20. *Al-Alami* S. Using Literature in EFL Contexts. In R. Almarzooqi, A. Roscue (Eds.), *Literature Teaching in the EFL Context*. Oman: Sultan Qaboos, 2012. P. 203-219.

21. Meshkova I, Sheremetieva O., Spynu L. The role and place of fiction in teaching foreign languages at non-linguistic faculties. *Proceedings of SOCIOINT 2020- 7th International Conference on Education and Education of Social Sciences*, 15-17 June, 2020. P. 230-235.

22. Aydınoğlu N. Integration of Poetry with Vocabulary Teaching. *Mediterranean Journal of Educational Research*. 2013. № 14a. P. 274-284.

References:

1. Bland, J. (2018). Using literature in English language education: Challenging reading for 8–18 Year Olds. New York: Bloomsbury.
2. North, B., Goodier, T., & Piccardo, E. (2018). Common European Framework of Reference for languages: Learning, teaching, assessment (CEFR): Companion volume with new descriptors. Strasbourg: Council of Europe. Retrieved from: https://rm.coe.int/cefr-companion-volumewith-new-descriptors-2018/1680787989 (accessed April 2020).).
3. Khodanych, L.P., & Khodanych, P.M. (2021). Stylistyka v profilnii shkoli: Metodychnyi posibnyk dlia vchytelia [Stylistics in a specialized school: Methodical guide for the teacher]. Uzhhorod: ZIPPO [in Ukrainian].
4. Burke, M., Csabi, S., Week, L., & Zerkowitz, J. (*Eds.*). (*2012*). *Pedagogical Stylistics*. London: *Continuum*.
5. *Rugaiyah*, R., *Putri*, M.E., *Idayani*, A., & *Ilyas*, M. (2024). Utilizing Stylistics for Advanced English Teaching: Linkages to Literature and Advertising. *Qalamuna: Jurnal Pendidikan, Sosial, dan Agama, 16*(1), 193-206.
6. Popovych, A. (2016). Osnovni pidkhody do vyvchennia stylistyky ukrainskoi movy v navchalnykh vydanniakh dlia vyshchoi shkoly (retrospektyva i sohodennia) [Basic approaches to the study of the stylistics of the Ukrainian language in educational publications for higher schools (retrospective and present)]. Zbirnyk naukovykh prats, 2, 280-289 [in Ukrainian].
7. Matsko, L.I., Sydorenko, O.M., & Matsko O.M. (2003). Stylistyka ukrainskoi movy: pidruchnyk [Stylistics of the Ukrainian language: textbook]. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
8. Skurativskyi, L.V., Shelekhova, H.T., & Novosolova, V.I. (2001). Ridna mova. 5–11 klasy: Prohrama dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Native language. Grades 5–11: Program for general educational institutions]. Kyiv: Shkilnyi svit [in Ukrainian].
9. Banzeruk, O.V. (2008). Vyvchennia stylistyky u shkoli [Studying stylistics at school]. Literatura ta kultura Polissia, 43, 223-228 [in Ukrainian].
10. Benzoukh, H. (2017). Integrating Stylistics in English as a Foreign Language Classes. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/321281053_Integrating_Stylistics_In_English_As_A_Foreign_Language_Classes.
11. McCarthy, M. (1991). Discourse Analysis for Language Teachers. Cambridge: Cambridge University Press.
12. Cushing, I. (2018). Stylistics goes to school. *Language and Literature, 27*(4), 271-285.
13. Paesani, K. (2011). Research in language–literature instruction: Meeting the call for change? Annual Review of Applied Linguistics, 31, 161–181.
14. Nation, P., & Waring, R. (2019). Teaching extensive reading in another language. New York: Routledge.
15. Amara, A., & Omar, A. (2018). Traumatized Voices in Contemporary Arab-British Women Fiction: A Critical Stylistics Approach. *International Journal of English Linguistics, 8*(5), 117-124.
16. Carter, R., & McRae, J. (1996). *Language, Literature and the Learner. Creative Classroom Practice*. London: Longman.
17. Khilobochenko N. Initialization methods of interest for self-sustained reading habit of students and the role of a library in the formation of this process, 2013. Retrieved from: https://library.knuba.edu.ua/books/site/riga2013a.pdf.
18. Piasecka, L. (2013). Blending Literature and Foreign Language Learning: Current Approaches.In D. Gabryś-Barker, E. Piechurska-Kuciel, J. Zybert (Eds.), *Investigations in Teaching and Learning Languages* (217-232). Springer International Publishing.

19. Moneer, I. (2020). Stylistics of Teaching and Learning Process of Language through Literature: A Symbiotic Relationship and Spontaneous Production of Creative Pedagogy. *Bull. adv. Engl. stud*., *4*(1), 1-6.

20. *Al-Alami*, S. (*2012*). Using Literature in EFL Contexts. In R. Almarzooqi, A. Roscue (Eds.), *Literature Teaching in the EFL Context* (203-219). Oman: Sultan Qaboos.

21. Meshkova, I, Sheremetieva, O., & Spynu, L. (2020). The role and place of fiction in teaching foreign languages at non-linguistic faculties. *Proceedings of SOCIOINT 2020- 7th International Conference on Education and Education of Social Sciences*, 15-17 June, 230-235.

22. Aydınoğlu, N. (2013). Integration of Poetry with Vocabulary Teaching. *Mediterranean Journal of Educational Research*, *14a*, 274-284.

УДК 378.016

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1212-1227

Сергєєва Валентина Федорівна доцент, кандидат педагогічних наук, Волинський національний університет імені Лесі Українки, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, вул. Винниченка, 30, м. Луцьк, https://orcid.org/0000-0003-0800-3401

Радченя Ірина Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, доцент кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті, вул. Алчевських, 29, м. Харків, https://orcid.org/0000-0003-2524-7109

Купіна Ірина Олександрівна кандидат філологічних наук, доцент, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, доцент кафедри теорії і методики викладання філологічних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті, вул. Алчевських, 29, м. Харків, https://orcid.org/0000-0003-3009-1604

Старікова Людмила Павлівна кандидат педагогічних наук, доцент, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, доцент кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті, вул. Алчевських, 29, м. Харків, https://orcid.org/0000-0001-5664-4620

Донченко Ольга Сергіївна кандидат психологічних наук, доцент, Бердянський державний педагогічний університет, доцент кафедри дошкільної освіти, вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, https://orcid.org/0000-0002-0863-285X

ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ

Анотація. Забезпечення якості освіти, підвищення її ефективності пов'язане з модернізацією змісту освіти, оптимізацією способів та технологій організації освітнього процесу. Ключовою характеристикою такої освіти стає спрямованість навчання на розвиток особистості учня та підготовку його до повноцінного життя у суспільстві. Дошкільна освіта є важливим етапом у житті дитини, де формуються основні навички та

знання, необхідні для успішного навчання у школі та майбутньому житті. З кожним роком у світі відбуваються зміни, які також стосуються сфери дошкільної освіти. Намічаються нові тенденції, які варто знати та враховувати батькам та педагогам. Однією з головних тенденцій у дошкільній освіті є поглиблення дитячої взаємодії із сучасними технологіями. У наш час діти вже змалку вміють використовувати смартфони, планшети та комп'ютери. Тому важливо навчити їх використовувати ці інструменти не тільки для розваги, але й у освітніх цілях. Розробка спеціальних програм та додатків для дітей дошкільного віку допоможе їм поглибити свої знання та навички в різних галузях, таких як математика, читання та логіка. Іншою важливою тенденцією є індивідуалізація освіти. Кожна дитина унікальна і має свої індивідуальні здібності та інтереси. Педагогічні методики передбачають більш гнучке та індивідуальне навчання, а також створення умов для саморозвитку та самовираження дитини. Це дозволить кожній дитині розвинути свої здібності на повну потужність та стати успішною.

У статті досліджено, як початкова освіта може сприяти розвитку найважливіших навичок та компетенцій XXI століття, таких як творчість, критичне мислення, співпраця та спілкування. Також вивчені бар'єри та прогалини, які обмежують доступ та якість дошкільної освіти для багатьох дітей у всьому світі, особливо з малозабезпечених верств населення. Визначено деякі нові тенденції та можливості у секторі дошкільної освіти, такі як використання технологій, інтеграція гри та навчання, заохочення різноманітності, інклюзивність, а також участь батьків та спільнот.

Ключові слова: педагогіка,освіта, педагогічні інновації, освітні технології, дошкільна освіта, початкова освіта.

Serheieva Valentyna Fedorivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at Special and Inclusive Education Department, Lesya Ukrainka Volyn National University, St. 30, Vinnichenko, Lutsk, https://orcid.org/0000-0003-0800-3401

Radchenia Iryna Viktorivna PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Teaching Natural and Mathematical Disciplines in Preschool, Primary and Special Education, St. Alchevsky, 29, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0003-2524-7109

Kupina Iryna Oleksandrivna PhD in Philology, Associate Professor, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Teaching Philological Disciplines in Preschool, Primary and Special Education, Kharkiv, St. Alchevsky, 29, https://orcid.org/0000-0003-3009-1604

Starikova Liudmyla Pavlivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Teaching Natural and Mathematical Disciplines in Preschool, Primary and Special Education, St. Alchevsky, 29, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0001-5664-4620

Donchenko Olha Serhiivna PhD in Psychology, Berdyansk State Pedagogical University, associate professor of the department of preschool education, 66, Zhukovs`ki St., Zaporizhzhia, https://orcid.org/0000-0002-0863-285X

PEDAGOGICAL INNOVATIONS IN TEACHING CHILDREN OF PRESCHOOL AGE AND PRIMARY EDUCATION

Abstract. Ensuring the quality of education, increasing its efficiency is connected with the modernization of the content of education, optimization of the methods and technologies of the organization of the educational process. The key characteristic of such education is the focus of education on the development of the student's personality and his preparation for a full life in society. Preschool education is an important stage in a child's life, where the basic skills and knowledge necessary for successful schooling and future life are formed. Every year, there are changes in the world, which also affect the field of preschool education. New trends are emerging that parents and teachers should know and take into account. One of the main trends in preschool education is the deepening of children's interaction with modern technologies. Nowadays, children already know how to use smartphones, tablets and computers from an early age. Therefore, it is important to teach them to use these tools not only for entertainment, but also for educational purposes. The development of special programs and applications for preschool children will help them deepen their knowledge and skills in various areas such as mathematics, reading and logic. Another important trend is the individualization of education. Every child is unique and has their own individual abilities and interests. Pedagogical methods provide for more flexible and individual learning, as well as the creation of conditions for the child's self-development and self-expression. This will allow each child to develop their abilities to their full potential and become successful.

The article explores how early education can help develop critical 21st century skills and competencies such as creativity, critical thinking, collaboration, and communication. Barriers and gaps that limit access and quality of preschool education for many children around the world, especially from low-income populations, are also studied. Some emerging trends and opportunities in the early childhood education sector are identified, such as the use of technology, the

integration of play and learning, the promotion of diversity, inclusiveness, and the involvement of parents and communities.

Keywords: pedagogy, education, pedagogical innovations, educational technologies, preschool education, primary education.

Постановка проблеми. Початкова освіта – це не тільки найважливіший етап людського розвитку, а й стратегічна інвестиція у майбутнє людства. Якість та доступність дошкільної освіти можуть надавати глибокий та довгостроковий вплив на когнітивне, соціальне, емоційне та фізичне благополуччя дітей, а також на економічну, соціальну та екологічну стійкість суспільства. Сектор дошкільної освіти є життєво важливою та динамічною областю, яка потенційно може формувати майбутнє дітей, сімей та суспільств. Однак воно також стикається з багатьма проблемами та можливостями у нинішньому контексті швидких соціальних, економічних та технологічних змін. Ось деякі з ключових проблем, які торкаються сектору дошкільної освіти:

Якість та доступність. Якість та доступність програм дошкільної освіти сильно різняться залежно від регіону, країни та спільноти. Деякі фактори, що впливають на якість та доступність дошкільної освіти, є наявність та доступність послуг, кваліфікація та підготовка педагогів, навчальна програма та педагогіка, інфраструктура та ресурси, регулювання та оцінка, а також участь та задоволеність батьків та дітей. Наприклад, за даними Світового банку, лише 35% дітей у країнах із низьким та середнім рівнем доходу мають доступ до дошкільної освіти порівняно з 77% у країнах із високим рівнем доходу [1]. Більше того, якість програм дошкільної освіти в країнах з низьким та середнім рівнем доходу часто буває низькою через брак коштів, матеріалів та персоналу.

Різноманітність та інклюзивність. Сектор дошкільної освіти обслуговує різноманітну та різнорідну групу дітей та сімей з різним походженням, потребами, уподобаннями та очікуваннями. Деякі аспекти різноманітності та інклюзивності, що впливають на сектор дошкільної освіти, є культура та мова, стать та сексуальність, здібності та інвалідність, соціально-економічний статус та можливості, а також релігія та переконання. Наприклад, за даними ЮНЕСКО, більше 40% дітей у всьому світі не мають доступу до освіти мовою, яку вони розуміють, що може вплинути на їх когнітивний та мовний розвиток, а також на їхнє почуття ідентичності та приналежності. Більше того, сектор дошкільної освіти часто стикається з дискримінацією та ізоляцією дітей та сімей за ознакою їхньої статі, здібностей чи соціально-економічного статусу, що може обмежувати їх доступ та участь у програмах дошкільної освіти [2].

Інновації та трансформація. Сектор дошкільної освіти постійно розвивається та адаптується до мінливих потреб та запитів дітей, сімей та суспільства. Деякі рушійні сили та фактори інновацій та перетворень у секторі дошкільної освіти – дослідження та фактичні дані, технології та засоби масової інформації, політика та пропаганда, співпраця та партнерство, а також творчість та підприємництво. Наприклад, за даними Організації економічного співробітництва та розвитку (англ. Organization for Economic Cooperation and Development (OECP)), використання технологій та засобів масової інформації у дошкільній освіті може покращити результати навчання та досвід дітей, а також професійний розвиток та практику педагогів, якщо вони використовуються правильно та ефективно [3]. Більш того, сектор дошкільної освіти може отримати вигоду з інновацій та трансформації інших секторів, таких як охорона здоров'я, навколишнє середовище та мистецтво, шляхом інтеграції їх у навчальну програму дошкільної освіти та педагогіку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз літератури з проблеми інноваційних процесів у педагогіці та прогресивний досвід роботи педагогів-новаторів дозволив виявити комплексні домінуючі інновації в системі початкової освіти: «Будинок вільної дитини» (М.Монтессорі), «Вальдорфська школа» (Р.Штайнер), «Школа успіху і радості» (С.Френе), «Єна-план» (П. Петерсен), «Школа для життя, через життя» (Ж.-О. Декролі), «Школа діалогу культур» (В. Біблер), «ТРИЗ» (Г. Альтшуллер), «Розвивальне навчання» (Д.Ельконін). ЮНЕСКО взяла на себе зобов'язання зробити дошкільну освіту загальною до 2030 року: домогтися визнання ранньої освіти одним з основних прав людини та мобілізувати фінансування на ці цілі. Перша причина – антропологічна, навіть гуманістична. Загальне право на освіту для всіх, закріплене у ст. 26 «Загальна декларація прав людини», поширюється і на дітей молодшого віку, як і будь-яке інше право. Друга причина пов'язана із розвитком дітей. «Як показали дослідження в галузі неврології та соціальних наук, 85% розвитку мозку відбувається у перші 5 років життя. Перші три роки життя життєво важливі для пробудження дитячого потенціалу. Саме тоді у них з'являється перший досвід соціалізації та закладаються основи академічного успіху», - зазначила гендиректор ЮНЕСКО [4]. Третя причина стосується зменшення нерівності. Згідно з роботою, виконаною в 2000 році Джеймсом Хекманом, лауреатом Нобелівської премії з економіки, інвестування в раннє дитинство - найефективніший спосіб зменшити соціальну нерівність, яка починається ще до народження [5].

Засадничі основи освітніх змін, які були зазначені у Концепції Нової української школи, пояснюють ідеологію перетворень в освіті, окреслених

Законами України «Про освіту», та основні напрями її реформування щодо створення нового сучасного освітнього середовища, передумов для інноваційної діяльності, запроваджених новітніми Державними стандартами всіх рівнів освіти.

Мета статті - дослідження впливу на дітей дошкільного віку ранньої освіти яка може сприяти розвитку найважливіших навичок та компетенцій XXI ст., таких як творчість, критичне мислення, співпраця та спілкування; визначення нових тенденцій та можливостей у секторі дошкільної освіти, такі як використання технологій, інтеграція гри та навчання, заохочення різноманітності, інклюзивність, а також участь батьків та спільнот.

Виклад основного матеріалу. Пандемія COVID-19 безпрецедентним чином зруйнувала сектор ранньої освіти, створивши серйозні проблеми та можливості для впровадження інновацій та покращення якості та доступності досвіду раннього навчання. У цьому сегменті виникли деякі основні ризики та заходи реагування, що виникли у контексті пандемії, які можуть вплинути на майбутнє дошкільної освіти. Деякі з ключових аспектів [6]:

1. Вплив закриття шкіл та дистанційного навчання на розвиток та благополуччя дітей. За даними ЮНІСЕФ, понад 40 мільйонів дітей у всьому світі не отримали найважливішої дошкільної освіти через школи, пов'язані з COVID-19. Це має серйозні наслідки для їх когнітивного, соціального, емоційного та фізичного розвитку, а також їхньої готовності до формального шкільного навчання. Більше того, дистанційне навчання створює додаткові проблеми для маленьких дітей, такі як відсутність доступу до цифрових пристроїв та Інтернету, обмежена підтримка та керівництво з боку батьків, зниження взаємодії з однолітками та збільшення часу перед екраном. Ці фактори можуть посилити існуючу нерівність та прогалини у навчанні серед дітей з різних верств суспільства та контексту.

2. Адаптація та інновації постачальників та практиків дошкільної освіти. У відповідь на пандемію багатьом постачальникам та практикам дошкільної освіти довелося адаптувати та оновлювати свої методи та моделі, щоб забезпечити безперервність та якість навчання дітей. Деякі приклади адаптації та інновацій включають: розробка та надання онлайн та офлайн навчальних матеріалів та заходів, що відповідають рівню розвитку, цікаві та інтерактивні для маленьких дітей та їх сімей; використання різних платформ та каналів, таких як радіо, телебачення, соціальні мережі та мобільні телефони, для охоплення та підтримки дітей та батьків у віддалених районах та країнах з обмеженими ресурсами; створення та сприяння онлайн- та оффлайн-спільнотам практиків та мереж серед фахівців у галузі дошкільної освіти та зацікавлених сторін для обміну

ресурсами, досвідом та передовими практиками; надання психосоціальної підтримки та рекомендацій дітям та батькам, щоб вони могли впоратися зі стресом та тривогою, спричиненими пандемією та її наслідками.

Технології стали невід'ємною частиною нашого життя та змінюють способи навчання наших дітей. Початкова освіта, під якою розуміється навчання та розвиток дітей від народження до восьми років, є найважливішим етапом, що закладає основу для майбутнього успіху. Технології можуть покращити ранню освіту різними способами, наприклад:

– Надання персоналізованого та адаптивного навчання. Технології можуть допомогти вчителям та батькам адаптувати навчальну програму та навчання до індивідуальних потреб, інтересів та здібностей кожної дитини. Наприклад, DreamBox Learning – це онлайн-платформа, яка використовує адаптивні алгоритми для регулювання складності та темпу уроків математики залежно від успішності та прогресу дитини. KinderLab Robotics - ще один приклад компанії, що пропонує набори та навчальні програми з робототехніки, що дозволяють дітям вивчати програмування, інженерну справу та творчість на своєму рівні.

- Розширення доступу та справедливості щодо якісної дошкільної освіти. Технології можуть допомогти подолати бар'єри відстані, вартості та доступності, які заважають багатьом дітям здобувати високоякісну дошкільну освіту. Наприклад, Waterford UPSTART – це онлайн-програма, яка готує дошкільнят до дитячого садка, надаючи персоналізовані уроки читання, математики та природничих наук через комп'ютер чи планшет. Програма також надає сім'ям навчання, підтримку та доступ до Інтернету. Один ноутбук на дитину (OLPC) - ще один приклад глобальної ініціативи, метою якої є надання недорогих ноутбуків та планшетів дітям у країнах, що розвиваються, що дозволить їм отримати доступ до освітнього контенту та ресурсів.

- Поліпшення комунікації та співробітництва між зацікавленими сторонами. Технології можуть сприяти зміцненню зв'язків та партнерства між вчителями, батьками та дітьми, а також між однолітками. Наприклад, ClassDojo – це комунікаційна програма, яка дозволяє вчителям ділитися з батьками фотографіями, відео та повідомленнями про навчання та поведінку їхніх дітей. Додаток також дозволяє батькам залишати відгуки та підтримку своїй дитині та вчителю. Гойдалка – ще один приклад програми для цифрового портфоліо, яка дозволяє дітям документувати та демонструвати свої знання та творчі здібності, а також отримувати відгуки від вчителів та батьків.

- Підтримка розвитку навичок XXI століття. Технології можуть допомогти дітям розвивати навички та компетенції, необхідні для майбутнього,

такі як критичне мислення, вирішення проблем, творчість, інновації, спілкування та співробітництво. Наприклад, ScratchJr – це програма для програмування, яка дозволяє дітям створювати свої власні інтерактивні історії та ігри та ділитися ними з іншими. Osmo – ще один приклад компанії, яка поєднує фізичні та цифрові ігри для покращення навчання та творчих здібностей дітей у різних галузях, таких як математика, грамотність, мистецтво та музика.

Будь-яка інновація, як новація, має на увазі введення в систему якогось принципово нового елемента. При грамотному підході середовище поступово змінюється якісно, відбувається модернізація та оновлення простору. Інноваційні технології в дошкільній і початковій освіті являють собою сукупність методів та прийомів, спрямованих на ефективне вирішення наступних завдань та проблем [7]: розвиток інтелекту, ініціативності, самостійності, творчого потенціалу дітей; стимулювання та підвищення допитливості, інтересу до досліджень, різних видів ігрової активності вихованців; підвищення креативності, критичного мислення, уміння нестандартно вирішувати проблеми; розвиток комунікативної складової, спрямованої на успішну соціалізацію дитини в колективі та суспільстві. Роль вихователя у цій концепції змінюється: він не наставник, а співучасник процесу пізнання світу разом із дитиною робить відкриття. Малюк відчуває більше свободи, він не обмежений заборонами та обмеженнями. Знання даються не в готовому вигляді, а добуваються малюком під час досліджень.

Інноваційні технології для дитячого садка повинні відповідати таким критеріям державного освітнього стандарту: бути концептуальними, тобто ґрунтуватися на науковій концепції; бути системними, із взаємозалежними, логічно вибудованими зв'язками та елементами; бути керованими: при постановці цілей та завдань кінцевий результат може змінюватись в залежності від процесу вирішення проблем; бути відтворюваними: отримані результати мають бути однаково ефективними незалежно від особистості вихователя, який займається використанням методу.

Сучасні технології розглядаються як один із засобів реалізації даної освітньої парадигми. При цьому важлива організація свого роду діалогу різних педагогічних систем та технологій навчання. У цих умовах якісно змінюється зміст діяльності вчителя: він має вміти створювати розвиваючу соціально-культурне середовище, проектувати різні види діяльності дитини з урахуванням системного, технологічного і особистісно орієнтованого підходів. Ці нові функції вчителя вимагають відповідної професійної підготовки, що призводить до потреби глибшого вивчення та засвоєння майбутніми вчителями початкових класів сучасних освітніх технологій. І для реалізації цих завдань під час уроків впроваджуються інноваційні

технології: ігрові технології; проблемне навчання; здоров'я, що зберігають технології; інформаційні технології; технологія проектного навчання Вони сприяють формуванню у дітей ключових компетенцій, сприяють успішності учнів у суспільстві, допомагають ефективно організувати роботу під час уроку, сприяють підвищенню якості знань.

У дошкільній і початковій освіті інтегровано чи диференційовано застосовуються такі різновиди інноваційних технологій [8]: здоров'язберігаючі; інформаційно-комунікаційні; розвиваючі; корекційні; ігрові; особистісно-орієнтовані; проектна діяльність; дослідницька діяльність.

1. Здоров'язберігаючі. Технології спрямовані на зміцнення здоров'я вихованців, прищеплення навичок здорового способу життя, умінь його підтримувати. Використовуються такі методи: фізкультурні п'ятихвилинки між заняттями; спортивні змагання та свята за участю батьків або без них; різні види гімнастик: пальчикова, ранкова, дихальна, для очей, динамічна; заряджання після денного сну; загартовувальні та водні процедури; прогулянки у парках, у лісі; заняття на стадіоні.

2. Інформаційно-комунікаційні. Використання планшетів, комп'ютерів, ноутбуків, смартфонів – звичний життєвий фон дошкільника. Успішне застосування засобів технічного оснащення в дитячому садку - запорука придбання дітьми затребуваних у подальшому житті та навчанні навичок та умінь. У дошкільній і початковій освіті використовується наступне обладнання: комп'ютери, ноутбуки; інтерактивні дошки та панелі; цифрові лабораторії; фото-, аудіо- та відеоапаратура; проектори. Сучасне технічне забезпечення дає можливість будувати навчальний процес, задіючи відразу кілька видів сприйняття: слухове, зорове, дотичне. У першому випадку дитина, слухаючи музику, розвиває музичний слух, вчиться розрізняти та запам'ятовувати мелодії. Розглядаючи зображення у презентаціях, діти навчаються сортувати, класифікувати предмети. Працюючи з інтерактивною панеллю, малюки розвивають дрібну моторику, спритність пальців.

3. Розвиваючі. На відміну від традиційних методів, коли дошкільнику надається готовий результат і пропонується запам'ятати його, технології, що розвивають, мають на увазі стимулювання малюка на самостійну роботу і пошук оптимальних рішень. Дитині пропонується самому вибрати відповідний спосіб дій, зрозуміти та оцінити, чому інші варіанти не працюють, проаналізувати отриманий результат.

4. Корекційні. Мета корекційних технологій - зняття психоемоційного напруження у дітей. Застосовуються такі методи: казко терапія, музична терапія, кольоротерапія.

5. Ігрові. У сучасній освітній системі в основу ставиться гра, як основний метод продуктивного розвитку дитини. Заняття в ігровому форматі діти

сприймають як відпочинок та розвагу, тому інформація засвоюється швидше та легше, ніж за традиційних способів навчання. В іграх діти навчаються комунікувати один з одним, розвивають свій творчий та інтелектуальний потенціал. Ігрові методики діляться за такими критеріями: за видом діяльності (інтелектуальні, фізичні, психологічні); з педагогічного процесу (пізнавальні, навчальні, виховні, тренувальні, діагностичні, контролюючі); за видом гри (з заздалегідь встановленими правилами; з правилами, що змінюються в ході гри; з правилами, частина яких не змінюється, а частина змінюється протягом дії); за змістом (музичні, математичні, логічні, художні тощо); за типом обладнання, інструментарію та допоміжних елементів (математичні, театральні, сюжетно-рольові, комп'ютерні, лабораторні, настільні тощо).

6. Особистісно-орієнтовані. Відповідно до концепції, на головне місце поставлена особистість малюка, створення комфортного та безконфліктного середовища, що максимально сприяє його розвитку та реалізації інтелектуального, соціального, творчого потенціалу. Дитина - пріоритетний суб'єкт освітньої системи, а не засіб досягнення мети. У рамках технології педагог виступає не як наставник, а як рівноправний партнер, який підбирає ігри та обладнання, що підходить конкретній дитині. Заняття можуть включати творчу діяльність, театральні сценки, при думання казок, інші дії.

7. Проектна діяльність. Робота над індивідуальним чи груповим проектом вчить дитину шукати відповіді на питання, вирішувати завдання. Відмінність від проектної діяльності у школі полягає в тому, що дитина в дитсадку ще не вміє чітко виділити та зрозуміти проблему, розпізнати протиріччя у навколишній дійсності. У цьому йому допомагає педагог та батьки, виступаючи у ролі соратників та безпосередніх учасників освітнього процесу [9]. Проекти також класифікуються за такими видами робіт: ігрові. Заняття проводяться у формі танців, ігор, розваг, казок. Діти беруть роль певного персонажа та із захопленням пробляють його характер, дії тощо; дослідницькі. Малята проводять дослідження, досліди, а результат потім оформляється у вигляді стінної малюнків; інформаційні. Збирається максимум відомостей про об'єкт чи подію. Результат оформляється за допомогою педагогів та батьків у вигляді колажів, виставок. Мета проектної роботи – багатогранне вивчення світу; конструктивні. Дитина вчиться робити речі та предмети своїми руками.

8. Дослідницька діяльність. Дослідження можуть застосовуватись у рамках проектної діяльності або як окрема інноваційна технологія. Активне пізнання навколишнього середовища методом досліджень - запорука розвитку логічного мислення, вміння шукати причинно-наслідкові зв'язки,

здатність робити вірні та обґрунтовані висновки зі спостережень. Беручи участь в експериментах, дитина бачить на власні очі процес і результат, який надовго залишається в пам'яті. Дослідницька діяльність складається з таких етапів: 1. Постановка проблеми за допомогою батьків та педагогів. Вибирається цікава для малюка тематика. 2. Пошук та пропозиція різних варіантів рішень, виходячи з наявних відомостей. 3. Розв'язання задачі оптимальним способом. 4. Перевірка результату. 5. Висновки виходячи з наявних даних. 6. Пояснення та узагальнення отриманої інформації.

Дитина вчиться обґрунтовувати свою думку, не боятися помилитись у процесі досліджень, підходити творчо до вирішення завдань [9]. Дослідження формують живий та активний інтерес до навколишнього світу, вчать комунікації, розвивають уважність. Дослідницький комплект із різноманітними датчиками дає можливість відстежувати стан довкілля: Педагог може використовувати такі методи дослідницької діяльності: проведення дослідів та експериментів; бесіди; спостереження; використання дидактичного матеріалу та ігор; моделювання різних ситуацій, під час яких дитині необхідно самостійно знайти вирішення проблеми; роздача трудових доручень.

Творчість та гра є важливими аспектами ранньої освіти, які сприяють розвитку пізнавальних, соціальних, емоційних та фізичних навичок у маленьких дітей. Вони також сприяють вираженню індивідуальності, допитливості та уяви, які є основою інновацій. У цьому сегменті ми розглянемо переваги та стратегії включення творчості та гри у дошкільну освіту, а саме [10]:

- Творчість та гра покращують результати навчання та мотивацію. Дослідження показали, що діти, які займаються творчою та ігровою діяльністю в закладах дошкільної освіти, краще навчаються, мають вищу самооцінку та більш мотивовані до навчання. Наприклад, дослідження Фонду LEGO показало, що навчання у грі підвищує у дітей грамотність, вміння рахувати та вирішувати проблеми, а також підвищує їхню залученість та задоволення від навчання [11]. Підприємці можуть використовувати ці результати для розробки інноваційних освітніх продуктів та послуг, що включають елементи творчості та ігри, такі як гейміфікація, розповідь історій та інтерактивні медіа.

- Творчість та гра сприяють співпраці та спілкуванню. Творчість і гра часто включають соціальні взаємодії, такі як обмін інформацією, переговори та співробітництво з іншими. Така взаємодія допомагає дітям розвивати навички спілкування, співробітництва та вирішення конфліктів, які необхідні для їхнього майбутнього успіху в житті та роботі. Наприклад, проект ScratchJr, розроблений Медіа-лабораторією Массачусетського

технологічного інституту, дозволяє дітям створювати та ділитися своїми власними інтерактивними історіями та іграми, використовуючи просту мову програмування. Цей проєкт не тільки стимулює творчі здібності дітей та обчислювальне мислення, але також спонукає їх співпрацювати та спілкуватися зі своїми однолітками та вчителями. Підприємці можуть використовувати ці ідеї для створення спільних та комунікативних платформ та інструментів, які полегшують навчання та творчість серед дітей та педагогів.

- Творчість та гра стимулюють інновації та експерименти. Творчість та гра спонукають дітей досліджувати, експериментувати та відкривати нові можливості та рішення. Вони також допомагають дітям розвивати мислення зростання, тобто віру в те, що можна покращити свої здібності та інтелект за допомогою зусиль та зворотного зв'язку. Ці відносини та навички мають вирішальне значення для інновацій, оскільки вони дозволяють справлятися з невизначеністю, невдачами та змінами. Наприклад, програма Стенфордської d.school під назвою SparkTruck надає дітям простір для створення мобільних пристроїв, де вони можуть майструвати, винаходити та створювати прототипи своїх власних ідей, використовуючи різні матеріали та технології. Ця програма не лише знайомить дітей із процесом дизайнерського мислення, а й надихає їх на творчий підхід та підприємництво.

Сектор дошкільної освіти переживає швидку трансформацію з появою нових технологій, педагогіки та бізнес-моделей. Існують деякі ключові аспекти, що визначають майбутнє дошкільної освіти [11]. Розглянемо деякі з напрямків, які відображають цей процес:

- Роль даних та аналітики у дошкільній освіті. Дані та аналітика можуть допомогти педагогам та батькам зрозуміти результати навчання, потреби та переваги маленьких учнів, а також адаптувати навчальну програму, навчання та оцінку відповідно. Наприклад, Kinderloop – це платформа, яка дозволяє педагогам дошкільної освіти фіксувати та ділитися моментами навчання дітей з батьками, а також використовувати дані для обґрунтування своєї практики та звітності.

- Інтеграція цифрового та фізичного середовища навчання. Цифрове та фізичне середовище навчання можуть доповнювати один одного і створювати багатий та цікавий досвід навчання для молодих учнів. Цифрові інструменти можуть підвищити інтерактивність, персоналізацію та зворотний зв'язок у процесі навчання, а фізичне середовище може забезпечити сенсорну, соціальну та емоційну стимуляцію. Підприємці можуть використовувати можливості обох методів та створювати гібридні рішення, які балансують онлайн- та офлайн-компоненти. Наприклад, Osmo – це

пристрій, який підключається до iPad та дозволяє дітям взаємодіяти з фізичними об'єктами та цифровими іграми.

- Поява нових моделей та форматів навчання. Початкова освіта більше не обмежується традиційними класними кімнатами, а може здійснюватися у різних контекстах та форматах, наприклад, вдома, у співтоваристві, у рамках проєкту. Ці нові моделі та формати можуть запропонувати учням велику гнучкість, різноманітність та актуальність, а також задовольнити їх різні інтереси, здібності та цілі. Можна експериментувати з різними моделями та форматами навчання та знаходити ті, які найкраще відповідають їх цільовому ринку та ціннісній пропозиції [12]. Наприклад, Outschool – це платформа, що пропонує дітям онлайн-заняття з різних тем: від декоративно-прикладного мистецтва до природничих наук та математики.

Сектор дошкільної освіти дозрів для інновацій , оскільки існує безліч проблем та можливостей для задоволення потреб та сподівань молодих учнів, їхніх сімей та їхніх педагогів. Це допоможе змінити ситуацію в дошкільній освіті на краще [6]:

1. Розробка інноваційних рішень, що підвищують якість, доступність та фінансову доступність послуг та продуктів дошкільної освіти. Наприклад, Edutopia – це платформа, яка поєднує батьків, педагогів та експертів для обміну передовим досвідом, ресурсами та відгуками про дошкільну освіту. Lumikids – це серія додатків, які пропонують дітям віком від 2 до 5 років ігровий процес навчання на основі досліджень у галузі когнітивних наук.

2. Створення соціального впливу шляхом усунення прогалин та нерівності у дошкільній освіті, особливо для малозабезпечених спільнот. Наприклад, Bridge International Academies – це мережа недорогих шкіл, які надають високоякісну освіту мільйонам дітей у країнах, що розвиваються. Ready4K – це програма обміну текстовими повідомленнями, яка надає батькам засновані на дослідженнях поради про те, як підтримати навчання їхніх дітей удома.

3. Сприяння співробітництву та партнерству між різними зацікавленими сторонами в екосистемі дошкільної освіти, такими як дослідники, практики, інвестори та засоби масової інформації. Наприклад, Мережа інновацій для дітей раннього віку – це глобальна спільнота новаторів та перетворювачів, які обмінюються ідеями, знаннями та можливостями для сприяння розвитку дітей у ранньому віці. Early Education Ventures – це фірма венчурного капіталу, яка інвестує та підтримує стартапи у сфері дошкільної освіти, отримуючи соціальну та фінансову віддачу.

Дотримуючись цих напрямів, розробники можуть зробити свій внесок у розвиток дошкільної освіти та благополуччя майбутніх поколінь.

Так, існує Лабораторія раннього навчання: це некомерційна організація, яка підтримує новаторів та підприємців у галузі раннього дитинства у розробці, тестуванні та масштабуванні ефективних рішень для підвищення якості та доступності можливостей початкового навчання [13]. Лабораторія пропонує різні програми та послуги, такі як коучинг, наставництво, прототипування, оцінка та фінансування (https://earlylearninglab.org/). Також існує Мережа інновацій для дітей раннього віку: це глобальна спільнота практиків, яка поєднує новаторів та підприємців у галузі раннього дитинства з різних секторів та регіонів. Мережа сприяє обміну знаннями, співпраці та пропаганді інновацій та їх впливу у ранньому дитинстві. У мережі проводяться онлайн-заходи, вебінари та інформаційні бюлетені .

Висновки. Використання інноваційних технологій у дошкільній і початковій освіті спрямоване на модернізацію системи освіти відповідно до поточних вимог стандартів освіти. Підвищення якості освітнього процесу дозволяє вирішити такі завдання: у захоплюючій ігровій формі допомогти дітям опанувати необхідні навички та знання; зберегти фізичне та психічне здоров'я вихованців; навчати без втоми від навчання; підтримувати бажання дитини отримувати нову інформацію; забезпечити можливості вступу до обраної школи, включаючи спеціалізовані та престижні заклади; навчити затребуваним навичкам (наприклад, іноземній мові, танцям, хореографії); раціонально використовувати робочий час вихователів та дітей завдяки сучасним інноваційним технологіям. Отже, можна сказати, що застосування сучасних освітніх технологій у початковій школі дають можливість дитині розвиватися, підвищувати активність, формувати у дитини бажання вчитися, підвищується якість знань.

Література:

1. 70% of ten-year-olds now find themselves in educational poverty, unable to read and understand simple text. URL:https://www.worldbank.org/en/news/press-release/2022/06/23/70-of-10-year-olds-now-in-learning-poverty-unable-to-read-and-understand-a-simple-text

2. Multilingual education is the basis for learning and knowledge transfer between generations. 2024. UN News. Global perspective Human stories. URL:https://news.un.org/en/

3. Technology in education. A tool on whose terms? 2023.UNESCO.URL:https://gem-report-2023.unesco.org/technology-in-education/

4. World Conference on Early Childhood Care and Education. Early Investments for Better Learning and a Brighter Future 14-16 November 2022, Tashkent, Uzbekistan. URL:https://www.unesco.org/en/early-childhood-education/2022-world-conference

5. Pre-school education must be recognized as a fundamental human right. UNESCO. URL:https://courier.unesco.org/en/articles/education-essential-foundation-human-rights

6. Early Education Sector Innovative Approaches to Early Education Insights for Entrepreneurs. URL:https://fastercapital.com/content/Early-Education-Sector-Innovative-Approaches-to-Early-Education--Insights-for-Entrepreneurs.html

7. Припихайло Л. Нововведення в початковій школі. URL:http://osvita.ua/school/manage/1070

8. Мірошник С. І. Інновації в системі середньої загальної освіти: теоретичний аспект. URL: http://innovosvita.com.ua

9. НУШ та інноваційні технології в початковій школі. URL:https://naurok.com.ua/nush-ta-innovaciyni-tehnologi-v-pochatkoviy-shkoli-213518.html

10. VII Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні технології в дошкільній освіті – 2024»: підсумки події. URL:https://spf.uhsp.edu.ua/2024/05/16/vii-mizhnarodna-naukovo-praktychna-konferentsiya-innovatsijni-tehnologiyi-v-doshkilnij-osviti-2024-pidsumky-podiyi/

11. Що таке PedTech та як технології змінюють педагогіку? 2024. URL: https://osvitoria.media/experience/shho-take-pedtech-ta-yak-tehnologiyi-zminyuyut-pedagogiku/

12. Турчин Т.М., Легін В.Б., Височан Л.М., Плетеницька Л.С., Томченко М.А., Максимчук Б.А. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів у контексті використання нових педагогічних технологій у роботі з школярами. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова.* Київ : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. Випуск 2 (130) 21. с.140 (С. 111-122.)

13. Early Literacy Resources. August 2, 2024. URL: https://lblearlylearninghub.org/news/early-literacy-resources/

References:

1. 70% of ten-year-olds now find themselves in educational poverty, unable to read and understand simple text. URL:https://www.worldbank.org/en/news/press-release/2022/06/23/70-of-10-year-olds-now-in-learning-poverty-unable-to-read-and-understand-a-simple-text [in English].

2. Multilingual education is the basis for learning and knowledge transfer between generations. 2024. UN News. Global perspective Human stories. URL:https://news.un.org/en/ [in English].

3. Technology in education. A tool on whose terms? 2023.UNESCO.URL:https://gem-report-2023.unesco.org/technology-in-education/

4. World Conference on Early Childhood Care and Education. Early Investments for Better Learning and a Brighter Future 14-16 November 2022, Tashkent, Uzbekistan. URL: https://www.unesco.org/en/early-childhood-education/2022-world-conference

5. Pre-school education must be recognized as a fundamental human right. UNESCO. URL:https://courier.unesco.org/en/articles/education-essential-foundation-human-rights

6. Early Education Sector Innovative Approaches to Early Education Insights for Entrepreneurs. URL: https://fastercapital.com/content/Early-Education-Sector-Innovative-Approaches-to-Early-Education--Insights-for-Entrepreneurs.html

7. Prypykhaylo, L. (2023). Novovvedennya v pochatkoviy shkoli [Innovation in elementary school]. URL: http://osvita.ua/school/manage/1070 [in Ukrainian].

8. Miroshnyk, S. I. (2024). Innovatsiyi v systemi serednoyi zahalnoyi osvity: teoretychnyy aspekt [Innovations in the system of secondary education: theoretical aspect]. URL: http://innovosvita.com.ua [in Ukrainian].

9. NUSH ta innovatsiyni tekhnolohiyi v pochatkoviy shkoli [NUSH and innovative technologies in Elementary School]. URL:https://naurok.com.ua/nush-ta-innovaciyni-tehnologi-v-pochatkoviy-shkoli-213518.html [in Ukrainian].

10. VII Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiya «Innovatsiyni tekhnolohiyi v doshkilniy osviti –2024»: pidsumky podiyi [VII International Scientific and Practical Conference "Innovative Technologies in Preschool Education –2024": Event results]. URL: https://spf.uhsp.edu.ua/2024/05/16/vii-mizhnarodna-naukovo-praktychna-konferentsiya-innovatsijni-tehnologiyi-v-doshkilnij-osviti-2024-pidsumky-podiyi/

11. Shcho take PedTech ta yak tekhnolohiyi zminyuyut pedahohiku? [What is Pedtech and how technologies change pedagogy?] 2024. URL:https://osvitoria.media/experience/shho-take-pedtech-ta-yak-tehnologiyi-zminyuyut-pedagogiku/ [in Ukrainian].

12. Turchyn, T.M., Lehin ,V.B., Vysochan, L.M., Pletenytska, L.S., Tomchenko, M.A.& Maksymchuk, B.A. (2021). Profesiyna pidhotovka maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u konteksti vykorystannya novykh pedahohichnykh tekhnolohiy u roboti z shkolyaramy [Professional training of future elementary school teachers in the context of using new pedagogical technologies in working with students]. *Naukovyy chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P.Drahomanova. Kyyiv : Vydavnytstvo NPU imeni M.P. Drahomanova, 2021. Vypusk 2 (130) 21. [Scientific journal of the National Pedagogical University named after MP Drahomanov. Kyiv: Publishing House of NPU named after M.P. Drahomanov*, 2021. Issue 2 (130) 21.] s.140 (S. 111-122.)

13. Early Literacy Resources. August 2, 2024. URL:https://lblearlylearninghub.org/news/early-literacy-resources/ [in English].

УДК 377.35:005.963.1

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1228-1240

Скіцько Олексій Іванович кандидат технічних наук, старший науковий співробітник, Національна академія Служби Безпеки України вул. М. Максимовича, 22, м. Київ, 03066, https://orcid.org/0000-0003-4122-0889

ДУАЛЬНА ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

Анотація. У статті досліджується дуальна освіта як ефективний інструмент підвищення якості професійної підготовки фахівців. Проаналізовано сутність дуальної освіти, яка полягає у поєднанні теоретичного навчання у вищих навчальних закладах із практичною підготовкою на підприємствах. Розглянуто міжнародний досвід впровадження дуальної освіти, а також можливості його адаптації в українському освітньому просторі. У статті виявлено основні проблеми та бар'єри, що ускладнюють впровадження дуальної освіти в Україні, зокрема відсутність нормативно-правової бази, недостатню зацікавленість підприємств і відсутність ефективної координації між освітніми закладами та роботодавцями. Запропоновано рекомендації щодо вдосконалення механізмів взаємодії між освітніми закладами та підприємствами для ефективної реалізації дуальної освіти. Стаття може бути корисною для науковців, освітян і представників бізнесу, зацікавлених у підвищенні якості підготовки фахівців в умовах сучасного ринку праці. У статті також висвітлено переваги дуальної освіти, серед яких: підвищення професійної компетентності здобувачів вищої освіти, розвиток їхніх практичних навичок, полегшення адаптації до умов реальної виробничої діяльності та збільшення шансів на працевлаштування. Розглянуто позитивний вплив дуальної освіти на формування м'яких навичок, таких як комунікація, робота в команді та управлінські здібності. Особливу увагу приділено необхідності залучення роботодавців до активної співпраці з освітніми закладами, розробці індивідуальних навчальних планів і впровадженню системи оцінювання ефективності дуальної освіти. У статті представлено перспективи подальшого розвитку дуальної освіти в Україні, підкреслено важливість державної підтримки та створення стимулів для підприємств, що залучаються до навчального процесу. Запропоновані заходи можуть сприяти вдосконаленню механізмів підготовки фахівців і підвищенню їх конкурентоспроможності на сучасному ринку праці.

Ключові слова: дуальна освіта, професійна підготовка, теоретичне навчання, виробнича практика, співпраця з підприємствами, ринок праці, Україна.

Skitsko Oleksii Ivanovych PhD in Technical Sciences, Senior Researcher, National Academy of the Security Service of Ukraine 22, M. Maksymovycha St., Kyiv, 03066, https://orcid.org/ 0000-0003-4122-0889

DUAL EDUCATION AS A TOOL FOR IMPROVING THE QUALITY OF PROFESSIONAL TRAINING

Abstract. The paper explores the use of education, as a method for enhancing the caliber of vocational training programs. The writer delves into the core concept of education. Blending instruction from universities with hands on experience gained at workplaces. They also delve into practices in implementing education and discuss its potential applicability, within the educational landscape of Ukraine. The article discusses the challenges and obstacles hindering the adoption of education, in Ukraine such as the absence of proper regulations and limited engagement from businesses along with a lack of efficient coordination between educational institutions and employers are highlighted. It offers suggestions to enhance collaboration between institutions and businesses to implement dual education methods effectively. The content could be beneficial, for researchers educators and industry professionals looking to enhance the standard of education in today's job market. The article also points out the benefits of education which include enhancing the skills of college students and honing their practical abilities, for real world work settings to improve their job prospects and integration into the workforce effectively. It also emphasizes how dual education contributes positively to nurturing skills like communication proficiency team collaboration and management aptitude. The importance of fostering partnerships between employers and educational institutions creating tailor made curricula and establishing a mechanism, for evaluating the efficiency of education is highlighted in detail. The article discusses the potential, for enhancing education in Ukraine by highlighting the need, for government backing and providing incentives to businesses engaged in education activities. The suggested actions could enhance the training of professionals. Boost their appeal in today's job market.

Keywords: dual education, vocational training, theoretical training, industrial practice, cooperation with enterprises, labor market, Ukraine.

Постановка проблеми. В сучасних умовах швидкого розвитку технологій та глобальних змін на ринку праці традиційні підходи до підготовки

фахівців виявляються недостатніми для забезпечення конкурентоспроможності випускників на міжнародному рівні. Система вищої освіти зіштовхується з низкою викликів, пов'язаних з розривом між теоретичною підготовкою здобувачів освіти та практичними вимогами роботодавців. Часто випускники вищих навчальних закладів не мають достатнього практичного досвіду, що ускладнює їх інтеграцію на ринок праці та призводить до тривалого періоду адаптації на робочих місцях.

Одним з ефективних шляхів вирішення цієї проблеми є впровадження дуальної освіти, яка поєднує теоретичну підготовку у вищих навчальних закладах із практичною підготовкою на підприємствах. Проте в Україні впровадження цієї моделі залишається обмеженим через ряд чинників: недостатню правову базу, відсутність чіткої координації між освітніми закладами та роботодавцями, а також низький рівень інформованості про переваги дуальної освіти як серед підприємств, так і серед студентів.

Отже, необхідність дослідження дуальної освіти як інструменту підвищення якості професійної підготовки фахівців є актуальною проблемою, вирішення якої може сприяти підвищенню конкурентоспроможності випускників на ринку праці та покращенню інтеграції навчання з практичним досвідом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сутність та перспективи дуальної освіти. Дуальна освіта є інноваційною моделлю підготовки фахівців, яка поєднує навчання у вищих навчальних закладах із практичною підготовкою на підприємствах. Гриценко [2] відзначає, що дуальна освіта підвищує конкурентоздатність фахівців на ринку праці завдяки отриманню практичних навичок в умовах реального виробництва. Іваненко [4] розглядає можливості розвитку дуальної освіти в Україні та підкреслює важливість співпраці між освітніми закладами та підприємствами. Савченко [12] акцентує увагу на теоретичних та практичних аспектах організації дуальної освіти, зазначаючи, що ця модель сприяє формуванню більш адаптованих до сучасних вимог ринку праці фахівців.

Міжнародний досвід впровадження дуальної освіти. Зарубіжний досвід впровадження дуальної освіти демонструє високий рівень ефективності цієї системи. Мельник [8] аналізує успішне використання дуальної освіти в європейських країнах, таких як Німеччина та Австрія, та наголошує на необхідності державної підтримки для ефективного функціонування цієї системи в Україні. Зінченко [3] звертає увагу на інноваційні підходи до організації дуальної освіти, що є ключовими для її адаптації до умов сучасного ринку праці. Бойко [1] підкреслює важливість врахування міжнародного досвіду для вдосконалення національної системи дуальної освіти.

Моделі дуальної освіти та їх вплив на якість підготовки фахівців. Різні моделі дуальної освіти мають суттєвий вплив на якість професійної підготовки здобувачів освіти. Литвин [6] досліджує міжнародний досвід та пропонує можливі моделі для адаптації в Україні, що допоможе підвищити якість підготовки фахівців у відповідності до потреб ринку. Литвин [5] також робить порівняльний аналіз різних моделей дуальної освіти, акцентуючи на їх дидактичних перевагах. Піддубний [9] підтверджує, що дуальна освіта дозволяє здобувачам освіти отримувати практичні знання, що робить їх конкурентоспроможними на ринку праці. Рубан [11] розглядає нові підходи до підготовки фахівців у контексті дуальної освіти та зазначає, що інтеграція навчальних закладів із підприємствами є ключовою умовою для підвищення якості освіти.

Проблеми та виклики впровадження дуальної освіти в Україні. Попри визнання ефективності дуальної освіти, є низка проблем, що ускладнюють її впровадження в Україні. Шевченко [14] досліджує механізми взаємодії між підприємствами та освітніми закладами та зазначає, що недосконаліть цих механізмів є основною проблемою. Поліщук [10] акцентує увагу на тому, що підприємства не завжди готові брати активну участь у підготовці здобувачів освіти через відсутність стимулів та нормативно-правового забезпечення. Сидоренко [13] підкреслює важливість дуальної освіти для підвищення професійної компетентності студентів, але вказує на необхідність подальшого вдосконалення співпраці між навчальними закладами та роботодавцями для досягнення більшої ефективності.

Аналіз літературних джерел демонструє, що дуальна освіта є перспективним інструментом для підвищення якості професійної підготовки фахівців. Вона дозволяє поєднувати теоретичні знання з практичними навичками, що робить фахівців більш конкурентоспроможними на ринку праці. Однак для ефективного впровадження дуальної освіти в Україні необхідно вирішити низку проблем, зокрема покращити нормативно-правову базу та стимулювати підприємства до участі в освітньому процесі.

Мета статті - дослідження дуальної освіти як ефективного інструменту підвищення якості професійної підготовки фахівців, який дозволяє інтегрувати теоретичні знання з практичною діяльністю на виробництві. Стаття спрямована на аналіз механізмів реалізації дуальної освіти, виявлення її впливу на рівень професійної підготовки здобувачів вищої освіти, а також на визначення проблем та перспектив впровадження цієї системи в Україні.

Завдання статті:

1. Охарактеризувати сутність дуальної освіти як навчальної моделі, що поєднує навчання у вищих навчальних закладах з виробничою практикою на підприємствах.

2. Дослідити міжнародний досвід впровадження дуальної освіти та можливості його адаптації в українському освітньому просторі.
3. Проаналізувати вплив дуальної освіти на підвищення професійної компетентності здобувачів вищої освіти.
4. Виявити основні проблеми та бар'єри на шляху впровадження дуальної освіти в Україні та запропонувати шляхи їх подолання.
5. Розробити рекомендації для удосконалення механізмів взаємодії між освітніми закладами та підприємствами у контексті реалізації дуальної освіти.

Виклад основного матеріалу.

Дуальна освіта – це навчальна модель, яка поєднує теоретичне навчання в освітніх закладах із виробничою практикою на підприємствах. Основною метою цієї моделі є забезпечення гармонійної інтеграції академічних знань і практичних навичок, що надає здобувачам вищої освіти можливість одночасно освоювати теоретичні засади своєї професії та застосовувати їх у реальних виробничих умовах.

Ключовими характеристиками дуальної освіти є:

1. **Поєднання теорії та практики**: Навчання відбувається за принципом чергування академічних занять у вищих навчальних закладах з періодами практичної роботи на підприємствах. Це дозволяє здобувачам освіти краще засвоювати теоретичні знання, оскільки вони мають змогу застосовувати їх на практиці відразу після навчання.
2. **Партнерство між освітніми закладами та підприємствами**: Дуальна освіта вимагає тісної співпраці між університетами, коледжами та роботодавцями. Підприємства активно залучаються до навчального процесу, надаючи студентам робочі місця для проходження практики, а також беруть участь у розробці навчальних програм відповідно до потреб ринку праці.
3. **Розвиток професійних навичок**: Студенти, які навчаються за дуальною системою, отримують безцінний досвід роботи в реальних умовах, що сприяє розвитку їх професійних компетенцій. Вони навчаються вирішувати практичні завдання, що значно підвищує їхню готовність до роботи після закінчення навчання.
4. **Індивідуальний підхід до навчання**: Завдяки практичній діяльності на підприємствах, здобувачі освіти можуть глибше зануритися у специфіку професії, розвиваючи індивідуальні професійні здібності. Це дозволяє їм краще розуміти вимоги ринку праці та швидше адаптуватися до умов роботи.

Таким чином, дуальна освіта є ефективною моделлю підготовки фахівців, яка сприяє їхній готовності до професійної діяльності, підвищуючи шанси на працевлаштування та конкурентоспроможність на ринку праці. Таблиця 1 демонструє міжнародний досвід впровадження дуальної освіти та можливості його адаптації в Україні:

Таблиця 5.

Міжнародний досвід впровадження дуальної освіти та можливості його адаптації в Україні

Країна	Особливості впровадження дуальної освіти	Можливості адаптації в Україні
Німеччина	- Чітко структурована система співпраці між університетами та підприємствами.	- Запровадження правових норм для регулювання відносин між освітніми закладами та підприємствами; - Активізація співпраці з бізнесом на національному рівні.
Швейцарія	- Державна підтримка та фінансування підприємств, що беруть участь у навчанні студентів.	- Можливість створення механізмів державного стимулювання для підприємств, які готові брати участь у підготовці фахівців.
Австрія	- Державні органи тісно співпрацюють з бізнесом для розробки програм дуальної освіти.	- Використання досвіду спільної розробки навчальних програм за участі підприємств та університетів; - Посилення ролі держави у контролі якості дуальної освіти.
Франція	- Дуальна освіта використовується для підготовки фахівців у сферах інженерії, технічних наук та управління.	- Адаптація дуальної освіти до підготовки фахівців технічних спеціальностей та інженерії; - Впровадження спеціалізованих програм дуального навчання в різних галузях.
Данія	- Велика увага приділяється розробці індивідуальних навчальних планів, що відповідають вимогам роботодавців.	- Створення індивідуальних траєкторій навчання для студентів на основі потреб роботодавців; - Використання гнучких моделей дуальної освіти в різних секторах економіки.
Польща	- Активна підтримка дуальної освіти з боку держави, навчальні заклади та підприємства тісно співпрацюють.	- Впровадження національних програм підтримки дуальної освіти; - Акцент на розвиток співпраці між освітніми закладами та підприємствами у регіонах.
Канада	- Дуальна освіта орієнтована на задоволення потреб локального ринку праці.	- Розробка програм дуальної освіти, що відповідають вимогам регіональних ринків праці в Україні; - Підтримка регіональних програм професійної підготовки.

Адаптація міжнародного досвіду дуальної освіти в українському освітньому просторі можлива за умови впровадження законодавчих механізмів підтримки, активної співпраці між державою, бізнесом та освітніми закладами, а також створення індивідуальних навчальних траєкторій на основі потреб ринку праці.

Аналіз впливу дуальної освіти на підвищення професійної компетентності здобувачів вищої освіти базується на таких ключових аспектах:

1. Поєднання теорії та практики

Дуальна освіта дозволяє здобувачам вищої освіти одночасно отримувати теоретичні знання у вищих навчальних закладах та практичний досвід на підприємствах. Це забезпечує краще розуміння фахових завдань і підвищує здатність до адаптації в реальних робочих умовах. Практична робота на підприємствах дозволяє студентам застосовувати теоретичні знання, здобуті під час навчання, до вирішення конкретних проблем, що сприяє формуванню таких важливих компетентностей, як критичне мислення, вирішення практичних завдань та вміння працювати в команді.

2. Розвиток професійних навичок

Завдяки практичній роботі на підприємствах здобувачі вищої освіти здобувають професійні навички, необхідні для їх подальшої кар'єри. Дуальна освіта дозволяє студентам освоювати не лише базові професійні знання, але й специфічні технічні вміння, що є необхідними для роботи в конкретній галузі. Як зазначає Піддубний [9], дуальна система сприяє розвитку таких професійних компетенцій, як здатність виконувати роботу згідно з вимогами сучасного ринку праці, а також підвищує конкурентоздатність випускників.

3. Покращення працевлаштування

Дуальна освіта підвищує шанси випускників на працевлаштування, оскільки вони отримують не лише диплом, але й практичний досвід, який високо цінується роботодавцями. Згідно з дослідженнями Мельника [8], студенти, які навчаються за дуальною системою, часто мають можливість залишитися працювати на підприємстві, де проходили практику, або знайти роботу за фахом безпосередньо після завершення навчання. Це значно скорочує час адаптації випускників до вимог ринку праці та підвищує їхню продуктивність.

4. Розвиток м'яких навичок

Окрім професійних компетентностей, дуальна освіта сприяє розвитку м'яких навичок, таких як комунікативні здібності, організаційні вміння та управлінські навички. Під час роботи в реальних умовах студенти вчаться ефективно спілкуватися, вирішувати конфліктні ситуації, керувати власним часом і взаємодіяти з іншими членами команди. Це є важливим аспектом

підготовки висококваліфікованих фахівців, оскільки сучасний ринок праці вимагає від працівників не лише технічних знань, але й соціальної компетентності.

5. Адаптація до вимог ринку праці

Дуальна освіта дозволяє студентам краще розуміти актуальні вимоги ринку праці та відповідати їм вже під час навчання. Завдяки постійному контакту з роботодавцями здобувачі освіти отримують актуальну інформацію про зміни та тенденції у професійній галузі, що дозволяє їм бути підготовленими до сучасних викликів. Це значно знижує ризик професійної некомпетентності після закінчення навчання.

Висновки:

Дуальна освіта має значний позитивний вплив на підвищення професійної компетентності здобувачів вищої освіти. Вона поєднує академічні знання з практичним досвідом, сприяє розвитку як професійних, так і м'яких навичок, покращує шанси на працевлаштування, а також забезпечує адаптацію до вимог сучасного ринку праці. Це робить дуальну освіту ефективним інструментом підготовки висококваліфікованих фахівців для різних галузей економіки.

Ось таблиця, яка демонструє основні проблеми та бар'єри на шляху впровадження дуальної освіти в Україні та можливі шляхи їх подолання:

Таблиця 6.

Основні проблеми та бар'єри на шляху впровадження дуальної освіти в Україні та можливі шляхи їх подолання

Проблема/Бар'єр	Шляхи подолання
1	2
Нестача нормативно-правової бази	- Розробка та прийняття законодавчих актів, що регулюють співпрацю між освітніми закладами та підприємствами.
Недостатня зацікавленість підприємств у співпраці з навчальними закладами	- Впровадження державних стимулів, таких як податкові пільги або гранти для підприємств, що беруть участь у дуальній освіті.
Відсутність чіткої координації між освітніми закладами та роботодавцями	- Створення координаційних центрів на базі університетів для організації співпраці з підприємствами.
Низька обізнаність роботодавців про переваги дуальної освіти	- Проведення інформаційних кампаній, семінарів та зустрічей з роботодавцями для пояснення переваг дуальної освіти для бізнесу.
Недостатня матеріально-технічна база закладів освіти для проведення практики	- Модернізація навчальної бази за допомогою державних програм та співфінансування з боку підприємств-партнерів.
Невідповідність навчальних програм реальним вимогам ринку праці	- Спільна розробка навчальних планів за участю роботодавців, які допоможуть адаптувати програми до вимог ринку праці.

Продовження таблиці 2

1	2
Недостатня підготовка педагогічних кадрів до реалізації дуальної освіти	- Організація курсів підвищення кваліфікації для викладачів з акцентом на особливостях дуальної освіти та інтеграції практичних навичок.
Низька мотивація студентів до участі в дуальних програмах	- Запровадження стипендій та фінансових заохочень для студентів, що беруть участь у дуальних програмах.
Відсутність системи оцінювання результатів дуальної освіти	- Розробка критеріїв оцінювання ефективності дуальної освіти, що враховують як академічні успіхи, так і досягнення на виробничій практиці.
Складність організації навчального процесу через різні графіки підприємств і ВНЗ	- Гнучке планування навчального процесу, з урахуванням можливостей підприємств та особливостей виробничого циклу.

Основні проблеми та бар'єри на шляху впровадження дуальної освіти в Україні можна подолати за допомогою комплексного підходу, який включає розробку нормативної бази, співпрацю між підприємствами та навчальними закладами, модернізацію матеріально-технічної бази, а також активізацію інформаційної підтримки та стимулювання як роботодавців, так і студентів.

Для удосконалення механізмів взаємодії між освітніми закладами та підприємствами у контексті реалізації дуальної освіти необхідно впровадити такі рекомендації:

1. Розробка правової бази для дуальної освіти.

- Опис: необхідно розробити та прийняти чіткі законодавчі акти, які регулюватимуть взаємовідносини між навчальними закладами та підприємствами в рамках дуальної освіти. Законодавство має визначати відповідальність кожної сторони, права та обов'язки роботодавців і студентів.
- Рекомендації: Міністерству освіти і науки України розробити нормативно-правові акти, що забезпечать правову основу для дуальної освіти, враховуючи міжнародний досвід.

2. Створення координаційних центрів дуальної освіти.

- Опис: для ефективної координації між університетами та підприємствами пропонується створити координаційні центри дуальної освіти на базі вищих навчальних закладів. Ці центри можуть стати платформою для співпраці, пошуку роботодавців, створення індивідуальних навчальних програм і підтримки студентів.
- Рекомендації: освітнім закладам ініціювати створення таких центрів, що будуть координувати взаємодію з підприємствами, організовувати практику та моніторити якість освітнього процесу.

3. Адаптація навчальних програм до потреб ринку праці.

- Опис: Необхідно оновлювати навчальні програми спільно з підприємствами, щоб забезпечити відповідність сучасним вимогам ринку праці. Навчальні плани мають враховувати специфіку професійної діяльності, новітні технології та практичні навички, що необхідні студентам.
- Рекомендації: запровадити спільні робочі групи з представників освітніх закладів та підприємств для регулярного перегляду і оновлення програм навчання.

4. Фінансова підтримка підприємств і студентів.

- Опис: стимулювання підприємств до участі у дуальній освіті може бути здійснене через надання податкових пільг або інших фінансових заохочень. Це допоможе залучити більше підприємств до співпраці. Також варто передбачити фінансові стимули для студентів, які беруть участь у програмі.
- Рекомендації: розробити систему податкових пільг для підприємств, що активно залучаються до навчального процесу, та стипендій або фінансових бонусів для студентів.

5. Інформаційна підтримка та популяризація дуальної освіти.

- Опис: Важливо підвищити обізнаність підприємств та студентів щодо переваг дуальної освіти через проведення інформаційних кампаній, семінарів та конференцій. Роботодавцям необхідно пояснити, які вигоди вони можуть отримати від участі у підготовці фахівців.
- Рекомендації: Провести загальнонаціональну інформаційну кампанію з популяризації дуальної освіти серед підприємств та студентів, залучати успішних учасників для поділу досвідом.

6. Створення індивідуальних навчальних планів.

- Опис: для ефективної підготовки фахівців у різних галузях важливо створювати індивідуальні навчальні плани, що враховуватимуть потреби конкретних підприємств і специфіку галузі. Це дозволить студентам отримувати більш спеціалізовані знання.
- Рекомендації: вищі навчальні заклади спільно з підприємствами мають розробляти індивідуальні плани навчання для студентів, що базуватимуться на реальних виробничих завданнях і потребах ринку.

7. Моніторинг та оцінювання ефективності програм дуальної освіти.

- Опис: для забезпечення високої якості дуальної освіти необхідно запровадити систему моніторингу та оцінювання результатів навчання, яка б включала як академічні досягнення, так і показники успішності практичної підготовки на підприємствах.
- Рекомендації: створити механізми оцінки ефективності дуальних програм на основі зворотного зв'язку від студентів, підприємств та освітніх закладів, а також аналізу успішності випускників на ринку праці.

8. Підвищення кваліфікації викладачів

- Опис: для успішного впровадження дуальної освіти важливо забезпечити високу професійну підготовку викладачів, які мають координувати практичну діяльність студентів. Викладачі повинні володіти сучасними знаннями про вимоги ринку праці та мати практичний досвід у своїй галузі.
- Рекомендації: запровадити курси підвищення кваліфікації для викладачів, які будуть залучені до програм дуальної освіти, з акцентом на практичні аспекти викладання та співпраці з підприємствами.

Удосконалення механізмів взаємодії між освітніми закладами та підприємствами потребує комплексного підходу, що включає розробку правової бази, фінансову підтримку, адаптацію навчальних програм та створення координаційних центрів. Важливо також забезпечити підготовку викладачів, популяризувати дуальну освіту серед роботодавців та студентів, а також регулярно моніторити ефективність реалізації програм.

Висновки. Дуальна освіта є ефективним інструментом для підвищення якості професійної підготовки фахівців, що дозволяє забезпечити гармонійне поєднання теоретичного навчання з практичною діяльністю. Впровадження цієї моделі в Україні надає можливість зменшити розрив між вимогами ринку праці та компетенціями випускників вищих навчальних закладів. На основі аналізу міжнародного досвіду можна зробити висновок, що для успішної реалізації дуальної освіти необхідно вдосконалювати нормативно-правову базу, розвивати співпрацю між освітніми закладами та підприємствами, модернізувати матеріально-технічну базу закладів освіти та активно стимулювати роботодавців до участі у навчальному процесі. Підвищення ефективності дуальної освіти вимагає впровадження індивідуальних навчальних планів, які будуть адаптовані до потреб підприємств, а також створення системи моніторингу якості підготовки фахівців. Активна співпраця між університетами та підприємствами дозволить формувати конкурентоспроможних випускників, які володіють не лише теоретичними знаннями, але й практичними навичками, що забезпечить їм швидшу інтеграцію на ринку праці та успішну кар'єру. Таким чином, дуальна освіта може стати важливим інструментом для підвищення якості вищої освіти та задоволення потреб сучасного ринку праці, якщо буде впроваджена системно та за підтримки держави, освітніх закладів і підприємств.

Література:

1. Бойко Т. С. Дуальна освіта: погляд на міжнародний досвід і виклики для України // Професійно-практичне навчання. 2021. Т. 2, № 7. С. 60–69.

2. Гриценко Н. П. Роль дуальної освіти у підготовці конкурентоздатних фахівців // Наукові записки. 2022. Т. 12, № 1. С. 123–131.

3. Зінченко А. О. Інноваційні підходи до організації дуальної освіти в умовах сучасного ринку праці // Освітологічні студії. 2021. Т. 1, № 19. С. 56–64.

4. Іваненко О. А. Дуальна освіта: перспективи розвитку в Україні // Професійно-технічна освіта. 2020. Т. 3, № 21. С. 40–48.

5. Коваль О. В. Дуальна освіта як стратегічний напрямок розвитку професійної освіти в Україні // Вища освіта України. 2021. Т. 2, № 16. С. 45–52.

6. Литвин І. А. Проблеми та перспективи впровадження дуальної освіти в українських університетах // Освіта та суспільство. 2020. Т. 3, № 11. С. 74–81.

7. Литвин І. П. Моделі дуальної освіти: порівняльний аналіз міжнародного досвіду // Професійна освіта: теорія і практика. 2019. Т. 5. С. 64–71.

8. Мельник В. О. Досвід впровадження дуальної освіти у країнах Європи // Журнал інновацій в освіті. 2021. Т. 3, № 4. С. 45–52.

9. Піддубний М. І. Ефективність дуальної освіти у підготовці фахівців для сучасного ринку праці // Педагогічні інновації. 2022. Т. 4, № 10. С. 83–90.

10. Поліщук І. І. Дуальна система освіти: співпраця між закладами освіти та підприємствами // Професійне навчання. 2021. Т. 1, № 12. С. 39–47.

11. Рубан О. В. Дуальна освіта: нові підходи до підготовки фахівців // Педагогічна наука. 2020. Т. 2, № 58. С. 23–30.

12. Савченко І. М. Дуальна освіта в системі підготовки сучасних фахівців: теорія та практика. Київ: Наукова думка, 2022. 200 с.

13. Сидоренко М. О. Аналіз впливу дуальної освіти на підвищення професійної компетентності студентів // Педагогіка і психологія. 2022. Т. 6, № 4. С. 89–97.

14. Шевченко В. В. Механізми взаємодії між освітніми закладами та підприємствами у контексті дуальної освіти // Соціально-економічні аспекти освіти. 2021. Т. 2, № 5. С. 98–106.

References:

1. Boiko, T. S. (2021). Dualna osvita: pohliad na mizhnarodnyi dosvid i vyklyky dlia Ukrainy [Dual education: an international experience and challenges for Ukraine]. *Profesiino-praktychne navchannia – Professional and Practical Training*, 2(7), 60–69. [in Ukrainian].

2. Hrytsenko, N. P. (2022). Rol dualnoi osvity u pidhotovtsi konkurentospromozhnykh fakhivtsiv [The role of dual education in the preparation of competitive specialists]. *Naukovi zapysky – Scientific Notes*, 12(1), 123–131. [in Ukrainian].

3. Zinchenko, A. O. (2021). Innovatsiini pidkhody do orhanizatsii dualnoi osvity v umovakh suchasnoho rynku pratsi [Innovative approaches to the organization of dual education in the context of the modern labor market]. *Osvitolohichni studii – Educational Studies*, 1(19), 56–64. [in Ukrainian].

4. Ivanenko, O. A. (2020). Dualna osvita: perspektyvy rozvytku v Ukraini [Dual education: prospects for development in Ukraine]. *Profesiino-tekhnichna osvita – Vocational and Technical Education*, 3(21), 40–48. [in Ukrainian].

5. Koval, O. V. (2021). Dualna osvita yak stratehichnyi napriamok rozvytku profesiinoi osvity v Ukraini [Dual education as a strategic direction of the development of vocational education in Ukraine]. *Vyshcha osvita Ukrainy – Higher Education in Ukraine*, 2(16), 45–52. [in Ukrainian].

6. Lytvyn, I. A. (2020). Problemy ta perspektyvy vprovadzhennia dualnoi osvity v ukrainskykh universytetakh [Problems and prospects of implementing dual education in Ukrainian universities]. *Osvita ta suspilstvo – Education and Society*, 3(11), 74–81. [in Ukrainian].

7. Lytvyn, I. P. (2019). Modeli dualnoi osvity: porivnialnyi analiz mizhnarodnoho dosvidu [Models of dual education: a comparative analysis of international experience]. *Profesiina osvita: teoriia i praktyka – Professional Education: Theory and Practice*, 5, 64–71. [in Ukrainian].

8. Melnyk, V. O. (2021). Dosvid vprovadzhennia dualnoi osvity u krainakh Yevropy [The experience of implementing dual education in European countries]. *Zhurnal innovatsii v osviti – Journal of Innovation in Education*, 3(4), 45–52. [in Ukrainian].

9. Piddubnyi, M. I. (2022). Efektyvnist dualnoi osvity u pidhotovtsi fakhivtsiv dlia suchasnoho rynku pratsi [Effectiveness of dual education in preparing specialists for the modern labor market]. *Pedahohichni innovatsii – Pedagogical Innovations*, 4(10), 83–90. [in Ukrainian].

10. Polishchuk, I. I. (2021). Dualna systema osvity: spivpratsia mizh zakladamy osvity ta pidpryiemstvamy [Dual education system: cooperation between educational institutions and enterprises]. *Profesiine navchannia – Vocational Training*, 1(12), 39–47. [in Ukrainian].

11. Ruban, O. V. (2020). Dualna osvita: novi pidkhody do pidhotovky fakhivtsiv [Dual education: new approaches to training specialists]. *Pedahohichna nauka – Pedagogical Science*, 2(58), 23–30. [in Ukrainian].

12. Savchenko, I. M. (2022). Dualna osvita v systemi pidhotovky suchasnykh fakhivtsiv: teoriia ta praktyka [Dual education in the system of modern specialists training: theory and practice]. Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].

13. Sydorenko, M. O. (2022). Analiz vplyvu dualnoi osvity na pidvyshchennia profesiinoi kompetentnosti studentiv [Analysis of the impact of dual education on increasing the professional competence of students]. *Pedahohika i psykholohiia – Pedagogy and Psychology*, 6(4), 89–97. [in Ukrainian].

14. Shevchenko, V. V. (2021). Mekhanizmy vzaiemodii mizh osvitnimy zakladamy ta pidpryiemstvamy u konteksti dualnoi osvity [Mechanisms of interaction between educational institutions and enterprises in the context of dual education]. *Sotsialno-ekonomichni aspekty osvity – Socio-economic Aspects of Education*, 2(5), 98–106. [in Ukrainian].

УДК 376.091.33-027.22-056.36:793.7(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1241-1250

Степанова Наталія Михайлівна кандидат філософських наук, доцент, заступник з наукової роботи директора ННІ педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, бул. Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, тел.: (095) 339-47-22, https://orcid.org/0000-0002-6842-629X

Литвин Інна Миколаївна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, бул. Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, тел.: (093)403-57-81, https://orcid.org/0000-0002-8946-1449

Басанська Тетяна Іванівна магістр спеціальності «012 Дошкільна освіта та дефектологія», Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, бул. Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, тел.: (096)864-15-99

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ СЕНДПЛЕЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Анотація. Численні спостереження педагогів і психологів за дітьми дошкільного та шкільного віку, вказують на збільшення кількості таких, у кого лікарі діагностують психічні порушення. Найрозповсюдженішим з них є затримка психічного розвитку (ЗПР). Це «гранична» форма порушення індивідуального розвитку особистості. За певних психолого-педагогічних втручань можна повернути дитину в соціальну дійсність, як повноправного її члена, натомість, пасивність батьків та педагогічних працівників може призвести справді до тяжкої хвороби, а саме, «розумової відсталості».

Автори статті зазначають, що серед багатьох способів і різноманітних підходів у подоланні ЗПР, вагоме місце займають техніки арт-терепії. Вже сам термін поєднує дві складових – мистецтво й лікування або догляд. Як показує практика, використання елементів мистецтва дає чудові результати в психологічній корекції та психотерапії різних психічних порушень. «Лікування мистецтвом» дозволяє зняти напругу й стрес, подолати внутрішню дисгармонію, тривожність, страх, зняти замкненість, подолати апатію, відновити ресурсність людини в різному стані чи настрої.

У статті особлива увага приділена практичним порадам щодо використання однієї з методик арт-теріпії – сендплей. З наймолодшого віку діти люблять бавитися піском, роблять різні відбитки на ньому чи ліплять

«пасочки». Відмічено, що пісок досить легкий для творчості матеріал, який не можна побити, зламати чи пошкодити. Справді його доцільно використовувати в процесі розвиваючих занять із корекції психічних порушень, а саме для дітей із ЗПР. Створивши атмосферу безпеки, комфорту, дозволеності, ми поступово налагоджуємо позитивний емоційний контакт із дитиною, розвиваючи її цікавість, збагачуємо її враження від арт-дії з піском. У такому використанні пісок може стати «провідником» виразу емоцій, почуттів, переживань дитини, де вона є такою, як їй зручно. Проте у такій взаємодії дитина проявляє емоційно-вольові зусилля, а від так вивільняється заблокована енергія й відбувається зцілення.

Ключові слова: арт-терапія, методика Сендплей (Sand Play), затримка психічного розвитку у дітей.

Stepanova Nataliia Mykhaylivna Candidate of Philosophical Sciences, Docent, deputy for scientific work of the director of the Educational and Scientific Institute of Pedagogical Education, Social Work and Art Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, blvd. Shevchenko, 81, Cherkasy, 18031, tel.: (095) 339-47-22, https://orcid.org/0000-0002-6842-629X

Lytvyn Inna Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer of the Department of Primary Education, Social Work and Art Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, blvd. Shevchenko, 81, Cherkasy, 18031, tel: (093)403-57-81, https://orcid.org/0000-0002-8946-1449

Basanska Tatiana Ivanivna Master of specialty "012 Preschool education and defetology", Institute of Pedagogical Education, Social Work and Art Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, 18031, Cherkasy, blvd. Shevchenko, 81, Cherkasy, 18031, tel: (096)864-15-99

USING THE SAND PLAY TECHNIQUE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Abstract. Numerous observations of children by teachers and psychologists, starting from the youngest age, indicate an increase in the number of those who are diagnosed with mental disorders. The most common deviation is a delay in the child's mental development. This is not yet a disease, but a "borderline" form of violation of a personality’s development. It is possible to return a child to the social reality as a full-fledged member of it with the help of certain psychological and pedagogical interventions but on the other hand, pedagogical passivity can actually lead to illness.

The authors of the article mention that among many methods and various approaches in overcoming mental retardation, art therapy techniques occupy an important place. The term itself combines two components - art and treatment or care. A practice shows that using of art elements gives excellent results in psychological correction and psychotherapy of various mental disorders. "Art therapy" allows you to relieve tension and stress, overcome internal disharmony, anxiety, fear and apathy, remove isolation and restore a person's resourcefulness in different sates or moods.

In the article, special attention is paid to practical advice of using one of the art therapy methods – sand play technique. From a very young age children like to play with sand, make various traces on it or sculpt "pasochky". It is noted that sand is a light material for creativity, which cannot be beaten, broken or damaged. Indeed, it is advisable to use it in the process of developmental classes for the correction of mental disorders, especially for children with mental retardation. Having created an atmosphere of safety, comfort and permissiveness, we gradually establish a positive emotional contact with a child, developing his or her curiosity and enriching his or her impression of art activities with sand. In this way, sand can become a "conductor" for the expression of the child's emotions, feelings and experiences, where he(she) remains himself(herself). The following interaction gives a chance the child to show his(her)emotional and volitional efforts, the blocked energy is released and recovery takes place.

Keywords*:* art therapy, Sand Play technique, delayed mental retardation.

Постановка проблеми. Одним із найголовніших завдань, яке стоїть перед сучасної освітою є розвиток особистості дитини в усіх її сферах. Це означає, що з наймолодшого віку ми маємо приділяти увагу всебічному розвитку дитини, не віддаючи перевагу ні фізичному, ані розумовому. Адже для формування особистості однаково важливими є як фізичні можливості особи, так і її інтелектуальні здібності, комунікативні навички, духовні якості, ціннісні переконання, уміння проявляти емоції та управляти ними.

Як правило, більшість порушень у фізичному розвитку дитини можна діагностувати з наймолодшого віку за такими показниками, як вага, зріст, гармонійна побудова тіла та ін. Натомість психічні порушення на перших місяцях життя виявити практично неможливо. Лише в ході дорослішання дитини, за умови уважного спостереження, їх можна констатувати й тільки тоді працювати над їх усуненням. І в таких випадках дуже важливо, щоб із дитиною працював фахівець, який мав би відповідну освіту та не втратити дорогоцінний час.

Психічний розвиток дитини є надзвичайно складним процесом дозрівання й становлення особистості, де взаємодіють різноманітні психічні

функції: координація, увага, пам'ять, мислення, емоції, мова тощо. Будь-які незначні їх порушення від норми ведуть до встановлення діагнозу – затримка психічного розвитку (ЗПР). Ще однією проблемою в цій площині є те, що до тепер не існує як чітких діагностичних рамок ЗПР, так і єдиної думки про вік, до якого правомірний цей діагноз. Більшість психіатрів, педіатрів зупиняються на дошкільному та ранньому шкільному віці (до 8-ми років). У старшому віці за наявних порушень вже можуть ставити діагноз – розумова відсталість.

Саме тому так важливо не допустити помилки при діагностиці затримки психічного розвитку в дітей. І в продовження – правильно організувати психолого-педагогічну допомогу й супровід таких дітей, підібрати методики, які б усунули чи компенсували психічні порушення. Вчасно надана допомога й правильно підібрані методики дозволять створити особливе освітнє середовище для дітей із ЗПР, уникнути їх дезадаптації, нададуть можливості для вільної соціалізації в колективі однолітків і гармонійного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Затримка психічного розвитку дітей є предметом дослідження як лікарів, так і педагогів та психологів. Досліджуючи психічний розвиток дітей від народження до трьох років, болгарська вчена Василка Манова-Томова досягла значних результатів у виявленні дитячих психічних порушень. Її дослідження тривали більше 20 років, протягом яких вчена запропонувала ведення індивідуальних карток та індивідуальних графіків роботи в кожному окремому випадку.

Клінічні дослідження дітей із затримкою психічного розвитку, описані в роботах вітчизняних та зарубіжних вчених (Л. Андрусишин, А. Венгер, О. та С. Вінокурових, І. Марковської, А. Обухівської, М. Певзнер, С. Тарасюк, Г. Якимчук та ін.) і стосуються особливостей розвитку мотиваційної та емоційно-вольової сфери дітей, а саме порушення мовлення.

Проте наші розвідки щодо виявлення психічних порушень у дітей вказують на те, що ці питання й нині залишаються мало вивченими. Постійно з'являються нові теми, які недостатньо описані, але можуть бути цікавими для вивчення щодо усунення порушень у дітей із ЗПР. Серед таких є опис і застосування методик арт-терапії, а саме пісочної, відомої під назвою сендплей (Sand Play).

Мета статті – проаналізувати особливості застосування методики сендплей у роботі з дітьми із затримкою психічного розвитку.

Виклад основного матеріалу. Аналіз останніх нормативних документів у сфері освіти вказує, що сучасний заклад має створити таке освітнє середовище, яке б задовольняло індивідуальні особливості кожної дитини,

при чому це завдання переплітається з поняттями «інклюзивне навчання» та «надання якісних освітніх послуг» [3].

Якщо кілька десятків років тому діти з особливими освітніми потребами швидше були «винятком» у дитячому колективі, а ніж практикою, то сьогодні майже третина дітей підпадає під таку класифікацію, а від так потребує інклюзивного навчання.

За дослідженнями психіатрів і педіатрів у дітей, яким ставлять діагноз «затримка психічного розвитку», відбувається порушення як у сповільненості зрілості емоційно-вольової сфери, так і в сфері нейродинамічних і енцефалопатичних процесів. Такі діти мають знижену концентрацію уваги, нестійку пам'ять, незрілість мислення відповідно своєму фізичному вікові, швидку втомлюваність тощо [1, с. 634].

Досить великою педагогічною проблемою є своєчасне виявлення таких порушень. Саме тому вдамося до деяких порівнянь, щоб окреслити «психологічний портрет» дитини: «що має бути» і «як є». Для прикладу зупинимося на дитині 6-ти років, це період закінчення дошкільного віку й початок молодшого шкільного.

Як ми вже зазначали, що гармонійний розвиток людини поєднує кілька сфер: *фізичну, когнітивну та психосоціальну* (див. Схему 1).

За даними досліджень Інституту охорони здоров'я дітей та підлітків АМН України середній зріст шестирічних хлопчиків має становити 119,2 см, дівчаток 119,1 см. Середня маса тіла – 22,4 кг (хлопчики), 21,8 кг (дівчатка) [4, с. 136]. Зрозуміло, що це більше унормовані показники, й на практиці можуть бути певні відхилення від норми, проте невеликі.



Схема 1. Розвиток людини за сферами

У 6-ти річному віці фізично розвинена дитина швидко рухається, стрибає, бігає. У неї достатньо розвинена спритність, вона вміло грає м'ячем, катається на роликах, двоколісному велосипеді, хоча деякі рухи дрібної моторики потребують вдосконалення (наприклад, писання літер, вирізання за лекалом ножицями тощо).

Проте, якщо є порушення в фізичному розвитку, то, на жаль, це не проходить осторонь психіки дитини. Якби ми не підтримували дитину, в якої немає верхньої кінцівки чи є патологія на обличчі, це безперечно впливає на формування її поглядів, самооцінки, рівень соціалізації. Натомість, особливі фізичні здібності, врода можуть допомогти дитині само виразитися й бути впевненою в своїх силах.

Когнітивна сфера дитини 6-ти років характеризується розвиненою пам'яттю й увагою. У цьому віці діти можуть запам'ятовувати невеликі тексти (до 3-5 речень) і їх переказувати. Рахують до 10-ти, нормою вважається повторення ланцюжків слів до 6-8.

Що стосується мислення, то дитина може ставити запитання й відповідати на них (наприклад, бесіда за ілюстрацією). Діти мають вміти класифікувати предмети чи явища, знаходити спільне й відмінне, уявляти й навіть фантазувати. Також 6-річні діти мають уявлення про навколишній світ, розрізняють світ природи й суспільне оточення. Можуть будувати короткі описи про дерево, квітку, тварину (на вибір); знають що таке сім'я, з кого вона складається, обізнані з професіями, правилами й нормами поведінки в громадських місцях тощо.

Діти з затримкою психічного розвитку в більшості випадків самостійно не зможуть з ним справитися. Як правило, неможливість концентрації уваги на будь-якому предметі, відволікання на сторонні фактори впливають на пам'ять дитини. Вона є «мозаїчною», дитині постійно потрібно нагадувати самі прості речі.

Не стійкість уваги й пам'яті призводять до мовленнєвих труднощів. Діти з ЗПР погано вимовляють звуки, роблять помилки в вимові слів, мають бідний словниковий запас. Відповідно, їм важко побудувати кілька зв'язних речень, а самі речення характеризуються порушеною граматичною будовою.

Мислення в таких дітей, як правило, наочно-дійове. Якщо з 5-ти років в дітей ми можемо розвивати логічне, критичне мислення, то діагноз – ЗПР – не дозволяє це робити. Діти можуть бути як надмірно емоційними, так і проявляти байдужість, пасивність. Вони практично не запам'ятовують правила чи норми, що є перешкодою в залученні їх до ігор, а від так гальмуються процеси соціалізації, що веде до труднощів у комунікації.

З'ясовуючи зміст дефініції «затримка психічного розвитку», ми будемо послуговуватися визначеннями, запропонованими двома амери-

канськими асоціаціями, які є адептами у цій сфері. Вони наразі вважаються «золотим стандартом» й регулярно використовуються фахівцями при оцінці розумової відсталості у дітей. Отже, затримка психічного розвитку є першим діагнозом у класифікації розумової відсталості й може бути застосована лише у дитячому віці. Вважається «легкою формою, що супроводжується незначними обмеженнями в спілкуванні, самообслуговуванні, побуті; слабко розвинених соціальних та міжособистісних навичках; недостатніх функціонуванні навичок навчання, організації відпочинку, збереженні здоров'я та безпеки» [6, с. 30]. У підтвердження такого визначення автори дають широкий перелік різних IQ-тестів, які оцінюють інтелект дитини й окреслюють її психічні можливості.

Спостереження за поведінкою дітей, яким ставлять діагноз ЗПР, дає нам підстави вирізнити кілька характерних особливостей:

– такі діти відрізняються від своїх однолітків наївністю, несамостійністю, їм важко дотримуватися правил і норм поведінки. Проте люблять гратися, хоча ігри з чітко встановленими правилами їм недоступні;

– їм важко організувати власну цілеспрямовану діяльність, їх важко вмотивовувати, й переконувати. Їх більше цікавить сам процес, а ніж отримані результати;

– вони повільно сприймають і переробляють інформацію, потребують кілька разового повторення правил, розгорнутих інструкцій та наочних прикладів. Недорозвинене словесно-логічне мислення ускладнює їх освітній процес у загальній групі однолітків;

– вони швидко стомлюються, а від так мають низький рівень працездатності;

– багато хто з таких дітей починає порівнювати себе з іншими й усвідомлювати свою неспроможність у колі однолітків. Тоді виникає почуття невпевненості в собі, страх перед покаранням, бажання займатися такими видами діяльності, які не потребують великих емоційно-вольових зусиль [2, с. 392].

Без сумніву, корекція подібних порушень має проводитись тривало із залученням спеціалістів. І на перший план допомоги таким дітям може прийти психолого-педагогічна корекція арт-терапією, зокрема пісочною.

Арт-терапія в дослівному перекладі – це «лікування мистецтвом», де арт-засоби використовуються не стільки для діагностики, скільки для спілкування, вираження особистості, зняття емоційної напруги, подолання стресу, страхів тощо [2, с. 293]. Від сучасного мистецтва арт-терапію відрізняє те, що для неї важливий насамперед процес творчості і немає особливої потреби у спеціальних навичках. Говорячи про творчість із погляду арт-терапії, увага акцентується не на загальноприйнятому розумінні – процес створення нових матеріальних та духовних цінностей, – а розглядається в

площині розширення своїх особистісних кордонів, пробудження активності, спрямованої на реалізацію творчих можливостей.

Здавна пісок використовувався людиною в різних видах діяльності. Це є незамінний матеріал для будівництва, виготовлення скла й порцеляни. Але з дитинства кожний із нас грався цим чудовим мінералом. Приємний на дотик, досить легкий у використанні, сипучий, гігроскопічний, навіть різний за кольором – все це про пісок, що робить його захоплюючим ігровим матеріалом.

Граючись в пісок, можна вивільнити заблоковану енергію й активізувати приховані можливості людської психіки. Першим, хто зробив такі психічні висновки, був Карл Густав Юнг, швейцарський психолог, психоаналітик, засновник аналітичної психотерапії [5, с. 166].

Наприкінці 20-х років XX століття, англійська психологиня Маргарет Ловенфельд, засновниця Лондонського Інституту дитячої психології, використала ігри з піском, додавши до них фігурки й воду. Діти, з якими вона працювала, швидко освоїли нові забави. Граючись у пісочниці, вони стали будувати в ній те, що називали «Мій світ». Таким чином, з'явилася нова методика, яка отримала назву «Техніка Миру» («World Technique») [5, с. 167].

Наприкінці 50-х років XX століття швейцарська дитяча психотерапевт Дора Калфф, поєднавши дослідження К.Г. Юнга та практики М. Ловенфельд, започаткувала новий психотерапевтичний напрямок – сендплей (Sandplay), відому сьогодні, як пісочна терапія [1, с. 635].

Методика сендплей є одним із напрямків немедичної психотерапії. Це особливий спосіб спілкування зі світом та самим собою, що допомагає зняти внутрішню напругу, знайти рівновагу на несвідомо-символічному рівні, чим підвищити впевненість у собі та відкрити нові шляхи розвитку. Пісок – це природній матеріал, кварц, що складається з найдрібніших часточок – піщинок, робота з якими активізує чутливі точки на кінчиках пальців та нервові закінчення на долонях, що позитивно позначається на роботі всіх внутрішніх систем організму людини.

Для організації самої гри потрібні пісочниця, пісок і набір фігурок. Це можуть бути фігурки людей, тварин, птахів, казкові персонажі. Фігурки мають бути з різних матеріалів: дерева, глини, пластмаси, металу, скла тощо. Вони можуть бути великими й дрібними, кольоровими чи безбарвними, доречно використовувати імітації, або ж натуральні природні матеріали (наприклад, жолуді, каштани, шишки, мушлі, горіхи та ін.).

Як ми вже зазначали, що ігрова діяльність дітей із ЗПР характеризується істотними труднощами, що проявляється в створенні уявної ситуації та прийняттям певної ролі. Такі діти потребують обов'язкової участі дорослого. То «гра в пісок» дозволяє дитині бути самостійною й самодостатньою, проявляти власне бачення й ініціативу. Тут немає «правильного» й «неправильного», дитина нічого не зламає й не пошко-

дить, вона себе відчуває вільною й впевненою. Саме так проявляється терапевтичний ефект.

Організація ігор у пісочниці синтезує візуальні, звукові, світлові, мовні та художні знаки, створюючи художній образ реальності. Ключове значення даного методу полягає в поєднанні невербальної (процес побудови композиції) та вербальної (оповідання про готову композицію, твір історії або казки, що розкриває зміст композиції) активності дитини.

Також звернемо увагу, що потрібно створити певні умови для організації занять за методикою сендплей. Серед таких назвемо:

– раннє втручання, оскільки від цього залежить ефективність корекції (одна з найважливіших умов);
– формування програми корекційно-розвиткової роботи (допомоги) з врахуванням індивідуальних особливостей дитини з ЗПР;
– добір видів ігор з конкретною дитиною, враховуючи її вікові особливості, інтереси та вподобання, наявність відповідних іграшок;
– мотивація та стимулювання зацікавленості дитини до того, що вона робить;
– постійне спілкування з дитиною (бажано на цікаву для неї тему, акцентуючи на зосередженні уваги, запам'ятовуванні, розв'язанні простих розумових завдань);
– підтримання активності дитини з використанням методів технології «Навчання як успіх» (хвалимо за зусилля, пророблену роботу, отриманий результат тощо);
– заохочення до чуттєвого пізнання світу, оскільки початком формування вищих психічних функцій є саме чуттєве ставлення до оточуючого навколишнього середовища [6, с. 32].

Використання методики сендплей сприяє розвитку зорового сприйняття, зорово-моторної координації, образного мислення, просторових уявлень дітей із ЗПР. У корекційно-розвитковій роботі використовуються різні вправи:

– маніпуляції з піском (стиснути його в кулаці, розтиснути, насипати доріжки, зліпити пасочку тощо);
– пошук у пісочниці предметів;
– пошук предметів, розташованих у певному місці (за зоровою схемою чи словесною інструкцією);
– конструювання із піску;
– малювання піском та на піску;
– експериментування;
– складання візерунків на піску та ін.

Висновки. Таким чином, використання у практиці з дітьми з затримкою психічного розвитку методики арт-терапії сендплей сприяє розвитку сенсорних здібностей, предметно-практичних маніпуляцій, тонкої моторики, пізнавальної та мовної активності. Пісок викликає приємні відчуття в пальцях та кистях, завдяки чому в дитини виникає ідеальний тактильний та кінестетичний досвід. При роботі з піском створюється додатковий акцент на тактильну чутливість, а також сенсорний розвиток дитини. Внаслідок роботи з застосуванням сендплей спостерігається значна позитивна динаміка в усіх сферах розвитку дітей із ЗПР.

Перспективи подальшого наукового дослідження цієї проблематики вбачаємо у вивченні досвіду використання інших технік арт-терапії в роботі з дітьми із ЗПР.

Література:

1. Войцеховська О.В. Піскова терапія як форма психологічної допомоги дітям та дорослим. *Молодий вчений*. 2018. № 4 (56). С. 634–637.
2. Горшкальова Т. Арт-терапія як метод психокорекції та інноваційних психолого-педагогічних технологій особистості. *Грааль науки*. 2021. № 10. С. 392–395. https://doi.org/10.36074/grail-of-science.19.11.2021.078
3. Закон України «Про освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
4. Пасічник В. М., Згоба В. Л. Оцінка психічного розвитку дітей дошкільного віку. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. 2019. Вип. 2 (108). С. 135–140.
5. Потюк С. Сендплей як чинник формування здорового способу життя. *Молодь і ринок*. 2022. № 2 (200). С. 166–169.
6. Tylenda B., Beckett J., Barrett R. Assessing Mental Retardation Using Standardized Intelligence Tests International. Review of Research in Mental Retardation. Vol. 34, 2007. Pp. 27–97. https://doi.org/10.1016/S0074-7750(07)34002-0

References:

1. Voitsekhovska, O.V. (2018). *Piskova terapiia yak forma psykholohichnoi dopomohy ditiam ta doroslym. [Sand therapy as a form of psychological help for children and adults].* Molodyi vchenyi, 4 (56), 634–637. [in Ukrainian].
2. Horshkalova, T. (2021). *Art-terapiia yak metod psykhokorektsii ta innovatsiinykh psykholoho-pedahohichnykh tekhnolohii osobystosti. [Art therapy as a method of psychocorrection and innovative psychological and pedagogical technologies of personality].* Hraal nauky, 10, 392–395. https://doi.org/10.36074/grail-of-science.19.11.2021.078 [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine "On Education".] https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian].
4. Pasichnyk, V. M. & Zghoba, V. L. (2019). *Otsinka psykhichnoho rozvytku ditei doshkilnoho viku. [Assessment of mental development of preschool children].* Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova, 2 (108), 135–140.
5. Potiuk, S. (2022). *Sendplei yak chynnyk formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia. [Sandplay as a factor in the formation of a healthy lifestyle].* Molod i rynok, 2, (200), 166–169. [in Ukrainian].
6. Tylenda, B., Beckett, J. & Barrett, R. (2007). *Assessing Mental Retardation Using Standardized Intelligence Tests International*. Review of Research in Mental Retardation. Vol. 34, 27–97. https://doi.org/10.1016/S0074-7750(07)34002-0

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
Bulletin of Science and Education

УДК 004.8:37.091.33:811.411.21

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1251-1259

Тарнавська Маріанна Марківна старший викладач кафедри східних мов, Навчально-науковий гуманітарний інститут Національної академії Служби безпеки України, вул. М. Максимовича, 22, м. Київ, 03066, тел.: (044) 257-42-02, https://orcid.org/0000-0003-0165-894X

ПЕРСПЕКТИВИ ЗАЛУЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДО ВИКЛАДАННЯ СУЧАСНОЇ СТАНДАРТНОЇ АРАБСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Метою статті є визначення перспектив залучення технологій штучного інтелекту до процесу викладання сучасної стандартної арабської мови у вищих навчальних закладах.

Штучний інтелект (ШІ) – це певна сукупність методів, способів, засобів та технологій, насамперед, комп'ютерних, що імітує (моделює) когнітивні функції, які мають критерії, характеристики та показники еквівалентні критеріям, характеристикам та показникам відповідних когнітивних функцій людини. Від середини XX століття до нашого часу технології штучного інтелекту зазнали відчутного розвитку, а його, здавалося б, безмежні можливості сприяють його популяризації та повсюдному застосуванню, зокрема і в сфері іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти.

Використання технологій ШІ у вищій школі має низку переваг, зокрема йдеться про можливість використання «додаткового інтелекту», залучення інструментарію чатботів, персоналізацію освітнього процесу, його гейміфікацію. Водночас, перелік застосунків та платформ штучного інтелекту, що підтримують арабську мову (чи то сучасну стандартну арабську, чи то одну з її діалектних форм) доволі обмежений через її специфічну природу.

Крім того, серед стримуючих факторів у процесі залучення технологій ШІ до освітнього процесу є питання дотримання принципів академічної доброчесності, а також прихильність низки викладачів до традиційних методів навчання.

Варто зазначити, що використання можливостей штучного інтелекту у викладанні сучасної стандартної арабської мови дозволяє не лише підготувати здобувачів освіти до технологічно розвиненого майбутнього, а й сприяє персоналізації навчального досвіду, адаптації контенту до потреб

кожного конкретного здобувача освіти, забезпечує миттєвий зворотний зв'язок, а відтак – сприяє поліпшенню результатів в опануванні мовою. Разом з тим, широке застосування можливостей ШІ закладами вищої освіти має супроводжуватись розробкою та використанням власного навчального середовища на основі штучного інтелекту, що створить умови для контролю та управління діяльністю здобувачів освіти, сприятиме дотриманню ними принципів академічної доброчесності.

Ключові слова: штучний інтелект (ШІ), іншомовна підготовка, сучасна стандартна арабська мова, вищий навчальний заклад, діджиталізація освіти, інноваційні методики навчання.

Tarnavska Marianna Markivna Senior Lecturer at the Department of Oriental Languages of Educational and Scientific Humanitarian Institute of National Academy of Security Service of Ukraine, 22 M. Maksymovycha St., Kyiv, 03066, tel.: (044) 257-42-02, https://orcid.org/0000-0003-0165-894X

PROSPECTS OF AI-BASED TECHNOLOGIES APPLICATION IN TEACHING MODERN STANDARD ARABIC IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The purpose of this article is to determine the prospects for integrating AI-based technologies into the process of teaching Modern Standard Arabic in higher education institutions.

Artificial intelligence (AI) is a set of methods, techniques, tools, and technologies, primarily computer-based, that simulate (or model) cognitive functions with criteria, characteristics, and indicators equivalent to those of corresponding human cognitive functions. From the mid-20th century to the present, AI technologies have significantly developed, and their seemingly limitless potential has promoted their widespread use in various spheres, including foreign language training in higher education institutions.

Implementation of AI-based technologies into higher education offers several advantages, including the usage of "supplementary intelligence," chatbots, personalized learning, and gamification of the educational process. However, the range of AI-based applications and platforms supporting Arabic (whether Modern Standard Arabic or its dialectal forms) is rather limited due to the language's specific nature.

AI-based technologies application into education process faces such challenges as the need to uphold the principles of academic integrity and to overcome some instructors' preference of traditional teaching methods.

Implementing AI-based technologies into teaching Modern Standard Arabic not only prepares students for a technologically advanced future but also

enables the personalization of the learning experience, adaptation of content to the needs of each and every student, and provides instant feedback, thereby enhancing language learning outcomes. At the same time, the widespread use of artificial intelligence in higher education institutions should be accompanied by the development and use of proprietary AI-based learning environments. This would enable more effective monitoring and management of student activities, help to ensure adherence to academic integrity principles.

Keywords: artificial intelligence (AI), foreign language training, Modern Standard Arabic, higher education institutions, digitalization in education, innovative teaching methods.

Постановка проблеми. В сучасному високотехнологічному світі штучний інтелект (ШІ) набуває широкого застосування в усіх без виключення сферах життя та діяльності людини, зокрема технології ШІ поступово залучаються і для надання освітніх послуг. Комп'ютеризація освітньої сфери через вимушений перехід навчальних закладів усіх рівнів на дистанційну чи змішану форму навчання у зв'язку із пандемією COVID-19 у 2019-2023 роках, а з лютого 2022 року – початок повномасштабної війни на території України, змусила педагогів не лише оволодіти функціоналом різних сервісів для обміну повідомленнями, таких як Signal, Telegram, Viber, WhatsApp та ін. та платформ відеоконференцій, як то ZOOM, Big Blue Button, Google Meet тощо, але й переглянути та адаптувати існуючі методики навчання до сучасних викликів і потреб здобувачів освіти [1]. Водночас, варто відзначити певну упередженість щодо залучення до освітнього процесу технологій штучного інтелекту, зокрема і в закладах вищої освіти. Тож, проведення досліджень із подальшою розробкою необхідних методичних матеріалів є ключовим для впровадження новітніх стратегій викладання у вищій школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Штучний інтелект – це певна сукупність методів, способів, засобів та технологій, насамперед, комп'ютерних, що імітує (моделює) когнітивні функції, які мають критерії, характеристики та показники, еквівалентні критеріям, характеристикам та показникам відповідних когнітивних функцій людини [2]. Термін «штучний інтелект» був вперше офіційно запроваджений Джоном Маккарті у 1956 році, а перша програма була покликана вирішувати задачі, імітуючи людський підхід до їх розв'язання [3]. В сучасному ж діджиталізованому світі можливості штучного інтелекту не обмежуються згаданим функціоналом, тому широко використовуються в усіх сферах життя, науки та освіти. Науковці відзначають, що використання можливостей ШІ в освітньому процесі загалом сприяє підвищенню якості навчання та дозволяє

підготувати здобувачів освіти до технологічно розвиненого майбутнього [4]. Сьогодні увагу дослідників привернуто до вивчення можливості інтеграції технологій штучного інтелекту до різних сфер освіти, зокрема й до викладання іноземних мов [5; 6, 7; 8], висвітлення його значущості, дослідження його можливостей з точки зору етики, креативності та прозорості, виявлення негативних аспектів залучення ШІ до освітнього процесу [5; 8; 9]. Крім того, окремі наукові праці присвячено безпековим факторам використання технологій штучного інтелекту в процесі викладання іноземних мов у закладах вищої освіти [9]. Низку наукових розвідок також сконцентровано на виявленні труднощів обробки арабомовних текстів засобами штучного інтелекту [10].

Мета статті – визначити перспективи залучення технологій штучного інтелекту до процесу викладання сучасної стандартної арабської мови у вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Від середини XX століття до нашого часу технології штучного інтелекту зазнали відчутного розвитку, а його, здавалося б, безмежні можливості сприяють його популяризації та повсюдному застосуванню. Наразі у глобальній мережі представлено чисельні платформи, що послуговуються можливостями ШІ для програмування, генерації та редагування зображень, аудіо- та відеоконтенту тощо; а в соціальних мережах активно просувається думка, що перехід до використання штучного інтелекту, як основного інструменту для роботи та навчання, сприятиме спрощенню всіх процесів та заощадженню часу [7]. Тож, і в сфері освіти, зокрема для вивчення іноземних мов, серед підлітків, студентів та пересічних громадян все більшої популярності набувають платформи, принцип роботи яких базується на технологіях штучного інтелекту, зокрема, до них відносяться Babbel, Rosetta Stone, Duolingo, Grammarly, Memrise, Replika, ChatGPT та ін. [11].

Щодо впровадження технологій штучного інтелекту безпосередньо до іншомовної підготовки у вищій школі, варто відзначити низку переваг його використання, як для здобувачів освіти, так і для викладачів. Зокрема,

1) використання «додаткового інтелекту» (за безумовної першості розумової роботи людини) сприяє мінімізації помилок під час виконання завдань, зменшує витрати часу на пошук та обробку інформації [6];

2) залучення можливостей чат-ботів відзначається високим рівнем інтерактивності та сприяє розвитку усного та писемного мовлення [6], імітуючи занурення у мовне середовище та спілкування із носіями мови, що вивчається [11];

3) іншомовна підготовка, що базується на застосуванні технологій штучного інтелекту, забезпечує персоналізацію освітнього процесу та

можливість його адаптації до потреб кожного конкретного студента, незалежно від рівня їх попередньої підготовки та темпів засвоєння ними матеріалу [5];

4) гейміфікація іншомовної підготовки позитивно впливає на залученість здобувачів освіти до опанування тієї чи іншої мови. Крім того, використання різноманітних ігрових практик в ході вивчення іноземної мови сприяє відпрацюванню здобувачами освіти набутих знань в умовах, наближених до реальних [6].

Щодо залучення технологій штучного інтелекту безпосередньо до викладання сучасної стандартної арабської мови в закладах вищої освіти, то варто зазначити, що на базі окремих університетів в країнах Арабського Світу створені та функціонують закриті чат-боти, призначені виключно для студентів того чи іншого вишу, серед них ArabChat, Enhanced ArabChat, ArabChat with Classification, Mobile ArabChat, AbdullahCITS, LanaCITS, а також кілька відкритих для громадськості чат-ботів, як то Hala та IbnSina [7].

Водночас, попри розповсюдженість та вживаність сучасної стандартної арабської мови, а також її статус однієї з офіційних мов ООН, кількість програм та застосунків на основі штучного інтелекту, що підтримують арабську, і досі доволі обмежена. Це, передусім, пов'язано із наявністю в сучасній стандартній арабській мові значної кількості мовних одиниць, значення яких різняться залежно від різноманітних граматичних та контекстуальних впливів. Явища синонімії та антиномії, притаманні арабській мові, також ускладнюють її сприйняття та обробку засобами штучних нейронних мереж [10].

Разом з тим, залучення вже існуючих платформ, що здатні обробляти інформацію арабською мовою [7], до іншомовної підготовки, уможливлює розширення інструментарію та джерельної бази викладачів в межах аудиторної роботи, а також заохочує здобувачів освіти до самостійного опрацювання матеріалу, сприяючи тим самим безперервності навчання. Зокрема,

1) платформи **ChatGPT** (https://chatgpt.com/) та **Perplexity** (https://www.perplexity.ai/) надають широкі можливості із вивчення сучасної стандартної арабської мови, відповідаючи на будь-які запитання щодо граматичних правил та значення лексичних одиниць, добираючи базову лексику за визначеною темою, коригуючи авторський текст відповідно до стилістичних норм, підбираючи та генеруючи різноманітні завдання для закріплення опанованого матеріалу, а також надаючи рекомендації щодо додаткових джерел інформації за темою; крім того, платформа **Perplexity** дозволяє послуговуватися розмовною мовою, тобто може бути використана для відпрацювання навичок діалектного мовлення;

2) **FreeSubtitles.AI** (https://freesubtitles.ai/) вважається потужним онлайн інструментом для транскрибування та перекладу аудіо- та відеоконтенту зокрема і сучасною стандартною арабською мовою;

3) платформи **Vondy** (https://www.vondy.com/), **Jenni.AI** (https://app.jenni.ai/) та **CopyAI** (https://app.copy.ai/) дозволяють генерувати, а також редагувати арабомовні тексти, які в подальшому можуть бути використані із навчальною метою;

4) **Class.Point** (https://id.classpoint.io/) – фактично є розширенням до інструментарію **PowerPoint**, що допомагає вдосконалити традиційні презентації шляхом додавання інтерактивного контенту.

Враховуючи стрімкий розвиток технологій штучного інтелекту та його можливостей, ймовірно, перелік платформ, які підтримують арабську мову (чи то сучасну стандартну арабську, чи то її діалектні форми) розширюватиметься, надаючи користувачам нові можливості, зокрема, і в її опануванні.

На заваді до інтеграції технологій штучного інтелекту до процесу опанування здобувачами освіти сучасної стандартної арабської мови у вищих навчальних закладах стоїть не лише її специфіка та брак технологічних інновацій в тій чи іншій державі. Використання штучного інтелекту безпосередньо пов’язане із низкою пересторог.

Зокрема, в останні роки особливо гостро стоїть питання академічної доброчесності, а також етики використання здобувачами освіти платформ штучного інтелекту з метою уникнення відповідальності за плагіювання чи то для генерації псевдо-автентичних робіт із подальшим зазначенням власного авторства. Не зважаючи на те, що думки науковців з приводу залучення здобувачами вищої освіти технологій ШІ до виконання завдань різняться (одні пропонують в подібних випадках визнавати штучний інтелект співавтором роботи, інші ж наполягають на визначенні засобів ШІ виключно як інструменту діяльності), загалом, більшість схиляються до думки, що нейромережі мають виступати додатковим засобом навчання, а не основним, а цінності академічної доброчесності мають стояти у закладі вищої освіти на першому місці [12]. Також, дослідники пропонують працювати над розробкою в межах закладів вищої освіти спеціалізованих систем штучного інтелекту, які зможуть не лише залучатися здобувачами освіти до виконання завдань, але й дозволять контролювати та здійснювати керівництво їхньою діяльністю, що, в свою чергу, дозволить відслідковувати всі прояви плагіату через інтегровану систему [8].

Крім того, залучення інноваційних технологій до освітнього процесу практично завжди супроводжується незадоволенням та опором зі сторони прихильників традиційних методів навчання, їхньою неготовністю взаємо-

діяти із новітніми освітніми інструментами та відсутністю достатніх знань та практичних навичок для їх інтеграції до підготовки здобувачів вищої освіти. Однак, враховуючи ресурсовитратність традиційних методів навчання та необхідність залучення значної кількості додаткових матеріалів, використання цифрових засобів вбачається єдиним вірним напрямком розвитку освітнього процесу, що сприятиме підвищенню його ефективності та якості, а також залученості здобувачів вищої освіти до навчання [9].

Висновки. Враховуючи викладене, варто відзначити, що залучення технологій штучного інтелекту до викладання сучасної стандартної арабської мови в закладах вищої освіти сприятиме персоналізації навчального досвіду, адаптації контенту до потреб кожного конкретного здобувача освіти, забезпечить миттєвий зворотний зв'язок, а відтак – сприятиме поліпшенню результатів в опануванні мовою. Інтерактивність та гейміфікація іншомовної підготовки, які є невід'ємною складовою програм на основі штучного інтелекту, сприятимуть залученості здобувачів освіти до процесу опанування сучасною стандартною арабською мовою, загалом, а також розширять можливості застосування набутих теоретичних знань в умовах, наближених до реальних.

Разом з тим, широке застосування можливостей штучного інтелекту закладами вищої освіти має супроводжуватись розробкою та використанням власного навчального середовища на базі ШІ, що створить умови для контролю та управління діяльністю здобувачів освіти, сприятиме дотриманню ними принципів академічної доброчесності.

Література:

1. Тарнавська М. Соціальні медіа в іншомовній підготовці військовослужбовців: SWOT-аналіз. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Т. 2, № 76. С. 282–286. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4863/76-2-45 (дата звернення: 23.10.2024).

2. Баранов О. Визначення терміну "штучний інтелект". *Інформація і право*. 2023. Т. 1, № 44. С. 32–49. URL: https://doi.org/10.37750/2616-6798.2023.1(44).287537 (дата звернення: 23.10.2024).

3. Койдан К. Коротка історія штучного інтелекту. *Український тиждень*. URL: https://tyzhden.ua/korotka-istoriia-shtuchnoho-intelektu/ (дата звернення: 28.10.2024).

4. Artificial Intelligence as a Support for Arabic Language Learning in Higher Education with VOSviewer Analysis / U. Morales et al. *Journal International Inspire Education Technology*. 2023. Vol. 1, no. 3. P. 25–37. URL: https://doi.org/10.55849/jiiet.v1i3.207 (date of access: 28.10.2024).

5. Зварич І. Штучний інтелект і вивчення іноземної мови. *Молодь і ринок*. 2024. № 2/222. С. 12–16. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.300082 (дата звернення: 28.10.2024).

6. Зубенко О. Штучний інтелект і вивчення іноземної мови. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. Т. 2, № 27. С. 80–84. URL: http://www.zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/27/part_2/27-2_2023.pdf#page=80 (дата звернення: 28.10.2024).

7. المنير م. تطبيق الذكاء الاصطناعي كالوسائل التعليمية في تعلم اللغة العربية للطلاب الجامعي. *ICON-POSTAL*، 2023. المجلد 1. الرقم 1. ص. 357-371. URL: https://prosiding.arab-um.com/index.php/ICON-POSTALL/article/view/1425/1366 (تاريخ الوصول: 28.10.2024).

8. المالكي و. دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعزيز الاستراتيجيات التعليمية في التعليم العالي (مراجعة الأدبيات). *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 2023. المجلد 7. الرقم 5. ص. 93-107. URL: https://doi.org/10.26389/ajsrp.k190922 (تاريخ الوصول: 23.10.24).

9. Застосування штучного інтелекту та чат-ботів під час вивчення іноземної мови / Л. Вікторова та ін. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Т. 2, № 32. С. 166–173. URL: https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/32-2.33 (дата звернення: 28.10.2024).

10. Khalati M., Al-Romany T. Artificial Intelligence Development and Challenges (Arabic Language as a Model). *International Journal of Innovation, Creativity and Change*. 2020. Vol. 13, no. 5. P. 916–926. URL: https://www.ijicc.net/images/vol_13/Iss_5/13578_Khalati_2020_E_R.pdf (date of access: 28.10.2024).

11. Suman C., Suman S. Using Artificial Intelligence for Foreign Language Learning. *A Peer Review Research Journal of Language and Human Development*. 2023. Vol. 1, no. 1. P. 57–64. URL: https://doi.org/10.13140/RG.2.2.11629.97768 (date of access: 28.10.2024).

12. Степова І. Академічна доброчесність і штучний інтелект. *Центр імені митрополита Андрея Шептицького*. URL: https://center.ucu.edu.ua/biblioteka-novyny/akademichna-dobrochesnist-i-shtuchnyj-intelekt/ (дата звернення: 28.10.2024).

References:

1. Tarnavska M. (2024). Sotsialni media v inshomovnii pidhotovtsi viiskovosluzhbovtsiv: SWOT-analiz [Social Media in Military Personnel Foreign Language Training: SWOT-Analysis]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues of the Humanities*, 76 (2), 282-286. Retrieved from https://doi.org/10.24919/2308-4863/76-2-45 [in Ukrainian].

2. Baranov O. (2023). Vyznachennia terminu “shtuchnyi intelekt” [Definition of the Term “Artificial Intelligence”]. *Informatsiia i parvo – Information and Law*, 44 (1), 32-49. Retrieved from https://doi.org/10.37750/2616-6798.2023.1(44).287537 [in Ukrainian].

3. Koydan K. Korotka istoriia shtuchnoho intelektu [A Brief History of Artificial Intelligence]. *Ukrainskyi tyzhden – Ukrainian Week*. Retrieved from https://tyzhden.ua/korotka-istoriia-shtuchnoho-intelektu [in Ukrainian].

4. Morales U., Lopez V., Joanan S., Hirsiger J. (2024). Artificial Intelligence as a Support for Arabic Language Learning in Higher Education with VOSviewer Analysis. *Journal International Inspire Education Technology*, 3 (1), 25-37. Retrieved from https://doi.org/10.55849/jiiet.v1i3.207 [in English].

5. Zvarych I. (2024). Shtuchnyi intelekt i vyvchennia inozemnoi movy [Artificial Intelligence and Learning a Foreign Language]. *Molod i rynok – Youth&Market*, 222 (2), 12-16. Retrieved from https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.300082 [in Ukrainian].

6. Zubenko O. (2023). Shtuchnyi intelekt i vyvchennia inozemnoi movy [Artificial Intelligence and Learning a Foreign Language]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies*, 27 (2), 80-84. Retrieved from http://www.zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/27/part_2/27-2_2023.pdf#page=80 [in Ukrainian].

7. Al-Munir M. (2023). Taṭbīqu ạldḫākāʾi ạlạiṣṭināʿīī kāl̊wasāyi̊li ạltãʿlīmīāẗi fī taʿalãma ạllūgḫaẗa ạl̊ʿarabīāẗa lilṭālāāba ạl̊jāmiʿīā [The Implementation of Artificial Intelligence (AI) as a Learning Media in Learning Arabic for University Students]. *ICON-POSTAL*, 1 (1), 357-371. Retrieved from https://prosiding.arab-um.com/index.php/ICON-POSTALL/article/view/1425/1366 [in Arabic].

8. Almalki W. (2023). Dawṙu taḳbīqāti ạldḫākāʾi ạḷạiṣṭināʿīī fī taʿzīzi ạlạstrạtyjyạt ạltãʿlīmīãẗa fī ạltãʿlīmi ạḷʿālī (murājaʿaẗa ạḷạdabīāti) [The Role of Artificial Intelligence Applications in Enhancing Educational Strategies in Higher Education (Literature Review)]. *Majalãẗu ạḷʿulūmi ạltãṙbawīaẗi wālnãfṣīãẗi - Journal of Educational and Psychological Sciences*, 5 (7), 93-107. Retrieved from https://doi.org/10.26389/AJSRP.K190922 [in Arabic].

9. Viktorova L, Kocharian A., Mamchur K., Korotun O. (2021). Zastosuvannia shtuchnoho intelektu ta chat-botiv pid chas vyvchennia inozemnoi movy [Artificial Intelligence and Chatterbots Application in Foreign Language Learning]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 32 (2), 166-173. Retrieved from https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/32-2.33 [in Ukrainian].

10. Khalati M., Al-Romany T. (2020). Artificial Intelligence Development and Challenges (Arabic Language as a Model). *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 5 (13), 916-926. Retrieved from https://www.ijicc.net/images/vol_13/Iss_5/13578_Khalati_2020_E_R.pdf [in English].

11. Suman C., Suman S. (2023). Using Artificial Intelligence for Foreign Language Learning. *A Peer Review Research Journal of Language and Human Development*, 1 (1), 57-64. Retrieved from https://doi.org/10.13140/RG.2.2.11629.97768 [in English].

12. Stepova I. (2024). Akademichna dobrochesnist i shtuchnyi intelekt [Academic Integrity and Artificial Intelligence]. Tsentr imeni mytropolyta *Andreia Sheptytskoho - The Metropolitan Andrey Sheptytsky Center*. Retrieved from https://center.ucu.edu.ua/biblioteka-novyny/akademichna-dobrochesnist-i-shtuchnyj-intelekt/ [in Ukrainian].

УДК374.55

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1260-1266

Теренко Олена Олексіївна доктор педагогічних наук, доцент, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, тел.: (095) 876-27-64, https://orcid.org/0000-0003-1427-921x

ІНТЕГРАТИВНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЗМІСТУ ОСВІТИ В АМЕРИКАНСЬКИХ ЖІНОЧИХ КОЛЕДЖАХ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ XX СТОЛІТТЯ

Анотація. Виокремлено ряд факторів, що кардинально відрізнялись від чинників заснування жіночих освітніх інституцій наприкінці XIX століття. По-перше, зросла кількість церковних працівників жіночої статі, що виконували роботу, яка передбачала наявність певного освітньо-кваліфікаційного рівня. По-друге, розширення мережі жіночих коледжів мало вплинути на процес зниження чисельності релігійних жінок, які вступали у коледжі спільного навчання обох статей. По-третє, у досліджуваний період досить поширеним був монастирський рух, до якого могли приєднатись лише освічені жінки, що вказувало на високий відсоток освічених жінок у релігійній конгрегації. По-четверте, церковні діячі на чолі з єпископами Дж. Сполдіном та Дж. Айелендом наголошували, що жінкам має бути надано право отримувати освітні послуги, оскільки саме жінки, займаючись вихованням дітей, відповідають за рівень формування моральності у всій країні.

Встановлено, що особливостями жіночих коледжів було те, що їх заснуванням, управлінням, а також викладацькою діяльністю займались переважно жінки. Порівнюючи рівень фінансування у жіночих коледжах та освітніх інституціях спільного навчання обох статей, ми встановили, що у жіночих коледжах був більш високий рівень фінансового забезпечення, оскільки вони фінансувались за рахунок церковної громади, для якої була характерна мережева та ієрархічна структура. Крім того, відмінністю жіночих коледжів від коледжів спільного навчання обох статей було те, що їх мережа розширювалася більш інтенсивно за рахунок того, що вони розміщувалися у приміщеннях академій, що виключало необхідність фінансового забезпечення для придбання земель та будівництва приміщень.

Встановлено, що керівництво більшості жіночих коледжів констатувало, що навчальні плани освітніх інституцій мають зрівнятися за змістовим компонентом з навчальними планами чоловічих коледжів з метою надання

жінкам права отримувати освітні послуги на рівні з чоловіками. У коледжах була впроваджена методика викладання окремих навчальних дисциплін для підготовки студенток до більш кваліфікованого виконання обов'язків учителя.

На відміну від коледжів спільного навчання чоловіків та жінок філософія освіти у жіночих коледжах була сформована на основі гуманного підходу, який передбачав формування характеру студенток та вміння керуватися філософськими та релігійними істинами у повсякденному житті.

Ключові слова: США, тенденція, жіночий коледж, коледж спільного навчання чоловіків та жінок, фактор, навчальний план, історія, література, мистецтво.

Terenko Olena Oleksiivna Doctor of pedagogical sciences, Associate professor, Sumy state pedagogical university named after A.S.Makarenko, tel.: (095) 876-27-64, https://orcid.org/0000-0003-1427-921x

INTEGRATIVE TENDENCIES OF CONTENT OF EDUCATION DEVELOPMENT IN WOMEN'S COLLEGES IN THE FIRST HALF OF THE XX CENTURY

Abstract. Factors that influenced development of women's colleges that are different from the factors that influenced development of women's colleges in the XIX century are singled out. Firstly, a number of church workers of female sex increased, who fulfilled job that required a high educational level. Secondly, broadening a net of women's colleges should influence the process of decreasing a number of religious women, who entered colleges for women and men. Thirdly, in the analyzed period religious movement was widely spread, who included only educated women that was an indicator of a high percent of religious women in community. Fourthly, bishops paid attention to the fact that women should have rights to get education on equal footing with men, because women were engaged in upbringing of children.

It was found out that one of the peculiarities of women's colleges was the fact that their establishment and ruling was conducted by women. Comparing level of financing in women's colleges and coeducational colleges, it was found out that in women's colleges the level of financing was higher. The difference between women's colleges and coeducational colleges was that their net broadened more intensively due to the fact that they were in the buildings of academies that excluded necessity of financial support for buying land and buildings.

It was found out that management of the majority of women's colleges stated that curriculum of women's colleges should be equal with curriculum of men's colleges to supply women with right to get education on equal footing with men. Methodology of teaching of certain subjects was taught to train students for more qualified work.

The difference of women's colleges from men's colleges was that their philosophy was formed on the basis of humanistic approach, that presupposed formation of character of students and ability to use philosophical and religious knowledge in everyday life.

Keywords: USA, tendency, women's college, coeducational college, factor, curriculum, history, literature, art.

Постановка проблеми. Комплексне вирішення проблем розвитку українського суспільства не можливе без створення рівних можливостей для самореалізації особистості незалежно від її статі в будь-якій сфері життя. Значну роль у подоланні негативних проявів гендерних стереотипів мають відігравати заклади освіти. Особливо вищі навчальні заклади разом з іншими організаціями гендерної соціалізації визначають можливості особистісного, громадського та професійного вибору. Разом з тим, практика показує, що в закладах освіти здебільшого поширений статево-рольовий підхід, який ґрунтується на розрізненні жінок і чоловіків за психологічними характеристиками, і, відповідно, різних підходах до навчання особистості залежно від статі. Такий підхід, фактично, веде до утвердження прихованої нерівності представників різної статі і закріплення у суспільній практиці гендерної упередженості, ініціювання гендерно-рольових конфліктів тощо. У США жіноча освіта є глибоко традиційною, тому що бере свої початки у глибині віків та інноваційною, оскільки базується на методології гендерного, особисто-орієнтованого та персоналізованого підходів. Зауважимо, що основними установами, які замовляють проведення наукових досліджень у площині жіночої освіти у США є Національна федерація бізнесу і професійних жіночих клубів (National Federation of Business and Professional Women's Clubs), Національна асоціація жінок-деканів (National Association of Deans of Women) та Національна католицька організація освіти (National Catholic Education Association). З огляду на вище означене, ми вважаємо, що вивчення особливостей становлення вищої жіночої освіти у США є необхідним для України, оскільки наша держава ще стоїть на шляху введення гендерних підходів у вищу освіту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз сучасних соціологічних та науково-педагогічних джерел засвідчує, що

процес становлення та розвитку жіночих освітніх інституцій та їх місце у контексті розвитку шкільництва були в полі зору багатьох дослідників. Актуальні питання гендерної проблематики досліджувались у працях С. Г. Айвазової, В. П. Агеєвої, Т. В. Говорун, І. А. Жерьобкіної, І. Д. Звєрєвої, у тому числі проблеми гендерної політики у сфері освіти – Л. В. Гонюкова, Н. В. Грицяк, Л. С. Кобелянська. Однак відсутні праці, присвячені системному аналізу особливостей розвитку жіночої освіти у США у 1920-1940 роках.

Мета статті. Вивчення особливостей змісту освіти у американських жіночих коледжах у 1920-1940 роки **складає мету даної статті**. Відповідно до цього **основними завданнями статті є:** визначення причин розширення мережі жіночих коледжів у досліджуваний період; розкриття специфіки системи єдиних освітніх вимог; виокремлення напрямів підготовки, що вперше були запроваджені у 1920-1940 роки.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети використовувалася низка теоретичних методів, а саме дедукція, індукція, аналіз, синтез, аналогія; соціологічних - систематизація та аналіз вихідних даних джерел та фактів; таких історичних методів як порівняльно-історичний, проблемно-хронологічний.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи причини розширення мережі жіночих коледжів у 20-40 роки XX століття, нами був виокремлений ряд факторів, що кардинально відрізнялись від чинників заснування жіночих освітніх інституцій наприкінці XIX століття. По-перше, зросла кількість церковних працівників жіночої статі, що викону-вали роботу, яка передбачала наявність певного освітньо-кваліфікаційного рівня. По-друге, розширення мережі жіночих коледжів мало вплинути на процес зниження чисельності релігійних жінок, які вступали у коледжі спільного навчання обох статей. По-третє, у досліджуваний період досить поширеним був монастирський рух, до якого могли приєднатись лише освічені жінки, що вказувало на високий відсоток освічених жінок у релігійній конгрегації. По-четверте, церковні діячі на чолі з єпископами Дж. Сполдіном та Дж. Айелендом наголошували, що жінкам має бути надано право отримувати освітні послуги, оскільки саме жінки, займаючись вихованням дітей, відповідають за рівень формування моральності у всій країні. До того ж, на думку єпископів, жінки були наділені здібностями, які можна було реалізувати на користь держави тільки за рахунок навчальної діяльності. Метою заснування більшості жіночих коледжів було те, що з 1920 року була запроваджена обов'язкова система сертифікації учителів, що унеможлив-лювала подальшу роботу без диплома.

Особливостями жіночих коледжів було те, що їх заснуванням, управ-лінням, а також викладацькою діяльністю займались переважно жінки.

Порівнюючи рівень фінансування у жіночих коледжах та освітніх інституціях спільного навчання обох статей, ми встановили, що у жіночих коледжах був більш високий рівень фінансового забезпечення, оскільки вони фінансувались за рахунок церковної громади, для якої була характерна мережева та ієрархічна структура. Крім того, відмінністю жіночих коледжів від коледжів спільного навчання обох статей було те, що їх мережа розширювалася більш інтенсивно за рахунок того, що вони розміщувалися у приміщеннях академій, що виключало необхідність фінансового забезпечення для придбання земель та будівництва приміщень.

Як стверджують американські дослідники П. Лінч та К. Керен, не зважаючи на різні напрями підготовки, за якими велася навчальна діяльність, у всіх коледжах була сформована єдина система освітніх вимог (general education requirements), що включала перелік не фахових навчальних дисциплін обов'язкових для вивчення [2;3]. На приклад, у коледжі Трініті студентки усіх начальних напрямів мали вивчити від одного до трьох років англійську мову, два роки історію та один рік дисципліни природничого циклу. Виняток складало лише релігієзнавство, яке було неелективним у всіх коледжах окрім Велеслейського та Васарського. На першому курсі студентки опановували англійську мову та літературу, грецьку, французьку та німецьку мови, математику, музику та фізику.

У зв'язку із збільшенням чисельності католицьких емігрантів, які були представниками середнього класу, у коледжах був запроваджений навчальний напрям економіка, адже освітні послуги мали відповідати освітнім потребам. Додатково були введені курси домашня економіка та домогосподарство. Вперше напрям підготовки початкове навчання був відкритий у 1921 році, а у 1930 році були додані лікарська справа та підготовка вчителів за окремими спеціальностями. Пізніше був запроваджений напрям підготовки дієтологія та харчування. Отже, починаючи з 1920 року у коледжах почали відкриватися напрями підготовки, що мали підготувати жінок до займання посад у різних економічних секторах [1].

В контексті нашого дослідження важливим є те, що керівництво більшості жіночих коледжів констатувало, що навчальні плани освітніх інституцій мають зрівнятися за змістовим компонентом з навчальними планами чоловічих коледжів з метою надання жінкам права отримувати освітні послуги на рівні з чоловіками. У коледжах була впроваджена методика викладання окремих навчальних дисциплін для підготовки студенток до більш кваліфікованого виконання обов'язків учителя. Вперше методика викладання навчальних дисциплін була впроваджена у коледжі Трініті та коледжі Ноут Дейм у 1921 році [4].

На відміну від коледжів спільного навчання чоловіків та жінок філософія освіти у жіночих коледжах була сформована на основі гуманного підходу, який передбачав формування характеру студенток та вміння керуватися філософськими та релігійними істинами у повсякденному житті.

Порівнюючи навчальні плани у коледжах та академіях, ми з'ясували, що змістова відмінність була зумовлена тим, що починаючи з 1921 року у жіночих коледжах були запроваджені інтеграційні курси з історії, літератури та мистецтва спрямовані на формування світогляду про взаємозв'язок соціальних дій та молитов. Дані курси стали підґрунтям до формування у 1930 році літургійного руху спрямованого на задоволення літургійних потреб у мистецтві та музиці. Літургійний рух та доктрина «містичне тіло Христа» (Mysticі Corporis) були зцентровані навколо ідеї рівності обох статей, тому і стали інтеграційною частиною навчальної та виховної діяльності.

Проведене дослідження дозволило зробити такі **висновки**:

- ключовими факторами розширення мережі жіночих коледжів у 1920-1940 роки стали: збільшення кількості церковних працівників жіночої статі, що виконували роботу, яка передбачала наявність певного освітньо-кваліфікаційного рівня; потреба у зниженні чисельності релігійних жінок, які вступали у коледжі спільного навчання обох статей; запровадження обов'язкової системи сертифікації учителів унеможливлювало подальшу роботу педагогічних кадрів без диплома;
- не зважаючи на різні напрями підготовки, за якими велася навчальна діяльність у всіх коледжах була сформована єдина система освітніх вимог (general education requirements), що включала перелік не фахових навчальних дисциплін обов'язкових для вивчення;
- починаючи з 1921 року у жіночих коледжах були введені інтеграційні курси з історії, літератури та мистецтва спрямовані на формування світогляду про взаємозв'язок соціальних дій та молитов;
- у досліджуваний період вперше були запроваджені напрями підготовки економіка, початкове навчання, дієтологія та харчування.

Проведене дослідження не вичерпує зазначену проблему, особливо перспективним може бути дослідження специфіки педагогічного процесу у американських жіночих коледжах у 1950-1960 роках.

Література:

1. Daigler, M. (2020). Through the Windows: A History of the Work of Higher Education among the Sisters of Mercy of the America. Scranton : University of Scranton Press.

2. Karen, K. (1996). Women Religious, the Intellectual Life and Anti-intellectualism: History and Present Situation . *Women Religious and the Intellectual Life: the North American Achievement*. #1 . P. 43-72.

3. Lynch, P. (2023). Sharing the Bread in Service: Sisters of the Blessed Sacrament, 1891-1991. Bensalem : privately printed.

4. Schleifer, J. (2021). The College of New Rochelle: an Extraordinary Story. New York : privately printed.

References:

1. Daigler, M. (2020). Through the Windows: A History of the Work of Higher Education among the Sisters of Mercy of the America. Scranton : University of Scranton Press.

2. Karen, K. (1996). Women Religious, the Intellectual Life and Anti-intellectualism: History and Present Situation . *Women Religious and the Intellectual Life: the North American Achievement*. #1 . P. 43-72.

3. Lynch, P. (2023). Sharing the Bread in Service: Sisters of the Blessed Sacrament, 1891-1991. Bensalem : privately printed.

4. Schleifer, J. (2021). The College of New Rochelle: an Extraordinary Story. New York : privately printed.

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
Bulletin of Science and Education

УДК 159.923.33-051:364.65

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1267-1278

Харцій Олена Миколаївна доцент, к.псих.н, доцент, Харківський національний університет ім. В.Н.Каразіна, м.Харків, майдан Свободи 4, тел.: (066) 372-20-13, https//orcid.org/0000-0001-7467-8867.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. Об'єкт дослідження: тривожність дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження: тривожність дітей дошкільного віку в умовах воєнного часу.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити у дітей дошкільного віку в умовах воєнного часу особливості прояву тривожності для розробки та реалізації психокорекційної та профілактичної програми зниження рівня тривожності.

Основні задачі дослідження:

1. Здійснити аналіз наукової психологічної літератури, щодо особливостей тривожності у дітей дошкільного віку.

2. Проаналізувати та дослідити особливості тривожності у дітей дошкільного віку та способи її визначення.

3. Встановити залежність розвитку мовлення та рівня тривожності у дітей дошкільного віку які опинились в умовах воєнного часу;

4. Розробити психокорекційну програму зниження тривожності у дітей дошкільного віку засобами казкотерапії та практичні рекомендації психологам, педагогам та батькам.

Практична значущість дослідження полягає у тому, що отримані емпіричні дані дають змогу розробляти нові практичні підходи до роботи з дітьми дошкільного віку, які опинились в умовах воєнного часу. Практичні рекомендації можна застосовувати у профілактично-корекційній роботі для зниження тривожності у дошкільнят. Висновки та практичні рекомендації, а також сценарії конкретних вправ можуть бути використані для розробки тематичних занять для дітей дошкільного віку.

Дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та проведенні експерименту, використовуючи тестові та проективні методи для зниження тривожності у дітей в умовах воєнного часу. Вибірку склали 20 осіб (дівчата та хлопці) у віці від 4 до 6 років. Вони були розділені на дві групи. В першу групу входило 10 осіб які були вимушені покинути свій дім і переїхати до

відносно безпечних територій або виїхати за кордон. Другу групу склали діти, які від початку воєнних дій залишались вдома, на безпечній території.

Ключові слова: тривожність дітей дошкільного віку, метод казко-терапії, казкотерапія як метод діагностики і зниження тривожності у дошкільнят, дитяча тривожність.

Khartsiy Olena Mykolaivna associate professor, k. Psychol. n, associate professor, Kharkiv national university im.B.H.Karazina , Kharkiv, Freedom Square 4, tel.: (066)372-20-13, https//orcid.org/0000-0001-7467-8867.

PARTICULARITY OF ANXIETY IN PRESCHOOL CHILDREN IN THE MINDS OF THE MILITARY STAN

Abstract. Object of research: anxiety of preschool children.

Subject of research: anxiety of preschool children in wartime conditions.

The purpose of the study: to investigate the anxieties of preschool children in wartime conditions for the development and implementation of a psychocorrective and preventive program to reduce the level of anxiety.

The main tasks of the study:

1. To carry out an analysis of scientific psychological literature regarding the peculiarities of anxiety in preschoolers;

2. To analyze and investigate the features of anxiety in preschool children and methods of its determination;

3. To establish the dependence of the development of speech and the level of anxiety in preschool children who found themselves in wartime conditions;

4. To develop a psychocorrective program to reduce anxiety in preschool children by means of fairy-tale therapy and practical recommendations for psychologists, teachers and parents.

The practical significance lies in the fact that the obtained empirical data make it possible to develop new practical approaches to work with children of preschool age who found themselves in wartime conditions. Practical recommendations can be used in preventive and corrective work to reduce anxiety in preschoolers. Conclusions and practical recommendations, as well as scenarios of specific exercises can be used to develop thematic classes for preschoolers.

The research consists in theoretical justification and conducting an experiment using test and projective methods to reduce anxiety in children in wartime conditions. The sample consisted of 20 people (girls and boys) aged 4 to 6 years. They were divided into two groups. The first group included 10 people who were forced to leave their homes and move to relatively safe areas or go

abroad. The second group consisted of children who, since the beginning of hostilities, remained at home, in a safe area.

Keywords: anxiety of preschoolers, method of fairy-tale therapy, fairy-tale therapy as a method of diagnosis and reduction of anxiety in preschoolers, children's anxiety.

Постановка проблеми. Соціально-економічні та політичні процеси, що розгортаються у сучасному світі, стають підґрунтям нестабільного соціального середовища і впливають на розвиток особистості. Зміни у звичних умовах життя, зростання потоку негативної інформації та труднощі в адаптації до нових умов сприяють розвитку тривожності. Цей стан вимагає від особистості адаптації до нових реалій існування, що нерідко супроводжується фрустрацією та депресивними станами. З цієї причини, дослідження та подолання тривожності стає об'єктом зростаючого інтересу серед вчених.

Важливо відзначити, що саме в дошкільні роки закладається фундамент для становлення життєздатної та гармонійної особистості, виховання у дитини почуття власної гідності, поваги до себе, віри у власні сили. Але існує ризик, що швидкий психічний розвиток може викликати тривожність чи тривогу, які можуть стати перешкодою на цьому шляху.

Об’єкт дослідження: тривожність дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження: тривожність дітей дошкільного віку в умовах воєнного часу.

Мета статті – дослідити тривожності дітей дошкільного віку в умовах воєнного часу для розробки та реалізації психокорекційної та профілактичної програми зниження рівня тривожності.

Виходячи з мети, були визначені такі завдання дослідження:

1. Здійснити аналіз наукової психологічної літератури, щодо особливостей тривожності у дітей дошкільного віку.
2. Проаналізувати та дослідити особливості тривожності у дітей дошкільного віку та способи її визначення.
3. Встановити залежність розвитку мовлення та рівня тривожності у дітей дошкільного віку, які опинились в умовах воєнного часу.
4. Розробити психокорекційну програму зниження тривожності у дітей дошкільного віку засобами казкотерапії та практичні рекомендації психологам, педагогам та батькам.

Наукова новизна одержаних результатів:

- розширення та доповнення наукових уявлень про особливості психокорекції тривожності у дітей дошкільного віку.
- набула подальшого розвитку система знань про психологічну структуру тривожності у дошкільнят та її зв’язку з розвитком мовлення.

Практична значущість результатів дослідження полягає у тому, що отримані емпіричні дані відкривають можливості для створення нових практичних підходів у роботі з дітьми, які опинились в умовах воєнного часу. Результати роботи можуть бути корисні для шкільних психологів, батьків, педагогів, соціальних працівників і вихователів, які працюють з дітьми дошкільного віку. Практичні рекомендації можуть бути використані у профілактично-корекційній роботі з метою зниження рівня тривожності у дітей. Висновки та практичні рекомендації, а також сценарії конкретних вправ можуть бути використані для створення тематичних занять для дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На сучасному етапі розвитку суспільства дослідження феномену тривожності особистості усвідомлюється науковцями багатьох галузей як одна з основних проблем, що виступає механізмом розладів емоційної сфери особистості. Існує багато теорій, які пояснюють природу і сутність тривожності людини. Термін «тривожність» часто асоціюють як синонім до слова «страх». З фізіологічної точки зору – тривожність це стан готовності, він включає підвішену увагу, сенсорне та моторне напруження, необхідну для відповідної реакції на страх.

Теоретико-методологічна основа дослідження: психоаналітична теорія З. Фройда яка була розширена В. Райхом, включивши в неї всі основні біологічні й психологічні процеси, К. Хорні, Е. Фромм, А. Адлер; діяльнісний підхід до розуміння тривожного стану особистості; психосоматичне поняття Г. Саліан; гештальттерапевтичні уявлення Ф.Перлза та інші; теоретичні та практичні розробки щодо вивчення та корекції тривожності О. Марінушкіної, Л. Мельник, А. Пасічніченко, О. Волошок, Н. Калька, З. Ковальчук та інші.

Вперше підкреслив значення тривоги в своїх роботах З. Фрейд, а саме він описуючи стан неврозу припустив, що тривога – є захисною функцією психіки людини. Надалі В. Райх розширив теорію З. Фрейда, включивши в неї, всі основні біологічні й психологічні процеси.

В свою чергу Е. Фромм наголошував на тому, що основним джерелом тривожності, внутрішнього занепокоєння є переживання відчуженості, яке пов'язане з уявленням людини про себе як про окрему особистість, що відчуває у зв'язку із цим свою безпорадність перед силами природи та суспільства. Основним шляхом вирішення цієї ситуації він вважав різні форми любові між людьми.

Інші автори, такі як К. Хорні, А. Адлер, розглядали тривожність, як вроджений стан, що виникає внаслідок дії природних, генетичних факторів розвитку психіки. З іншого боку Ф. Березін, С. Васьківська, О. Захаров,

В. Кисловська, Б. Кочубей, А. Співаковська, К. Шафранська вважали, що тривожність формується під впливом соціальних чинників.

У дослідженнях Ганни Прихожан, було виявлено, що згідно з її поглядами, існують специфічні способи переживання тривоги, усвідомлення, вербалізації і подолання.

Вчена Н. Заверико звернула увагу на те, що соціальне виховання підтримує діяльність із залученням соціальних педагогів, спрямовану на створення умов, сприятливих для розвитку у дитини задатків та здібностей; для визначення мети, реальних прагнень, усвідомлення своїх труднощів, проблем, можливостей, лінії розвитку, та на формування у дитини знань, умінь, навичок щодо подолання своїх труднощів, вирішення власних проблем.

Виклад основного матеріалу.

Дослідження чітких детермінант появи тривожності, об'єктивної оцінки наслідків вираженої тривоги у дитини та створення оптимального середовища для соціалізації особистості вимагають ретельного аналізу. Подальше дослідження і розробка корекційних програм для усунення тривожності в дітей дошкільного віку важливі для педагогічної практики та індивідуального розвитку дітей. Педагогам і психологам слід активно досліджувати особливості психокорекції тривожності у цій віковій категорії, розробляти ефективні методики та практичні рекомендації для зниження рівня тривожності дитини в сучасних умовах.

Задача педагога сьогодні полягає в тому, щоб знайти методи зниження рівня тривожності для дошкільника, які стануть актуальними, доступними і зрозумілими для дитини. Тому, вивчення особливостей використання методик і створення практичних рекомендацій для зниження тривожності у дітей дошкільного віку в сьогоднішніх умовах, є як ніколи актуальним питанням.

Для вирішення поставлених завдань були використані наступні методи:

Теоретичні: аналіз, класифікація, систематизація, порівняння й узагальнення теоретичних та експериментальних даних з проблеми дослідження.

Емпіричні: спостереження, бесіда, тест для батьків «Рівень тривожності та психічного напруження дитини» (О. Захаров); методика «Вибери обличчя» (Р. Теммл, М. Дорки і В. Амен); «Назви знайомі слова» (Павелків Р.В., Цигипало О.П.).

Характеристика вибірки: В експериментальній частині дослідження участь приймали 20 осіб (хлопці та дівчата) у віці від 4 до 6 років та їх батьки. Вони були розділені на дві групи. В першу групу входило 10 осіб

які були вимушені покинути свій дім і переїхати до відносно безпечних територій, або виїхати за кордон. Другу групу склали діти, які від початку воєнних дій залишались вдома, на безпечній території.

Особливістю даного дослідження було те, що воно проводилось в режимі воєнного часу. Саме ці обставини спричинили до неможливості здійснення особистого діагностування з дітьми. З батьками були проведені бесіди в дистанційному режимі у ході яких вони описували своїх дітей. Для більш точної характеристики, батькам був запропонований тест «Опитувальник оцінювання рівня тривожності та схильності до неврозу», відповіді були надані спираючись на поведінку і характер своєї дитини.

Після отриманих результатів тесту для батьків, були організовані індивідуальні бесіди з дітьми. Метою цих зустрічей було встановити контакт з дитиною для того щоб вона могла якомога більше розкритись. Було прийняте рішення провести методику визначення мовленнєвого розвитку у дошкільника в ігровій формі. Більшість опитаних дітей з великим інтересом відповідали на питання та йшли на контакт. Для проведення методики «Обери обличчя» була використана презентація, яка відображалась на екрані перед опитуваними.

Вивчення проявів тривоги відбувалося за допомогою комплексу методик, орієнтованих на батьків та їх дітей дошкільного віку. Розглянемо їх детальніше:

1) Тест «Рівень тривожності та психічного напруження дитини» О. Захаров.

Метою даного тестування було визначення ступеня тривожності та ознак психічного напруження дитини. Тест використовують для дітей дошкільного віку та молодших школярів, на питання якого відповідають батики чи опікуни дитини. Тест допомагає отримати інформацію про емоційний стан та психічне благополуччя дитини, щоб вчасно виявити та реагувати на можливі проблеми та потреби дитини у цих сферах.

2) Проективна методика: «Обери обличчя» Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен.

Ця методика являє собою дитячий тест для визначення рівня тривожності розроблений американськими психологами Р. Теммл, М. Дорки і В. Амен.

Завдання полягає в тому, щоб дослідити і оцінити тривожність дитини в типових для неї життєвих ситуаціях, де відповідну якість особистості виявляється найбільшою мірою. При цьому сама тривожність розглядається як риса особистості, функція якої полягає у забезпеченні безпеки людини на психологічному рівні і яка водночас має негативні наслідки. Вони полягають, зокрема, у гальмуванні активності дитини, спрямованої на досягнення успіхів.

Розглядаючи отримані результати, помітно, що показники тесту, проведеного батьками, значно нижчі ніж показники методики, проведеної дослідником. Це може свідчити про можливі не коректні відповіді батьків на твердження, які були запропоновані в ході тестуванні. Питання справедливого та адекватного оцінювання поведінки, стану і можливостей дитини стає надзвичайно важливим, адже на сьогоднішній день більшість дітей навчаються у дистанційному режимі, і коло батьківської відповідальності за цей процес зросло. Тому дослідження у цьому напрямку набуває більшого значення, і подальший аналіз є необхідним.

Методика «Обери знайомі слова» використовувалася в першу чергу для створення позитивного контакту з дітьми, збудження їх інтересу та мотивації, щоб дитина відкрито відповідала на питання в наступній проективній методиці "Обери правильне обличчя". Також розглянули чи існує зв'язок між рівнем тривоги та розвитком мовлення у дітей.

Для дослідження нами були обрані групи дітей дошкільного віку. Перша група – діти які були вимушені покинути сій дім і переїхати до більш безпечних територій, або виїхати за кордон. Другу групу склали дошкільники які з початку воєнних дій в Україні залишались вдома.

Для математично-статистичного аналізу показників необхідно виявити тип розподілу даних за методиками, для цього потрібно визначити математичне очікування, медіану, моду, середньоквадратичне відхилення та дисперсію.

Результати середніх значень, моди, медіани, дисперсії та середньоквадратичного відхилення емпіричного дослідження представлені табл.1.

Таблиця 1

Описова статистика за обраними методиками

Методи	Середнє значення	Мода	Медіана	Дисперсія	Середньоквадратичне відхилення
Мовлення	35, 2	29,0	33,5	71,2	8,43
«Обери обличчя»	0,46	0,64	0,46	0,02	0,15
«Назви знайомі слова»	8,6	8,0	8,0	9,4	3,06

Щоб перевірити гіпотезу дослідження про взаємозв’язок між рівнем розвитку мовлення і рівнем тривожності дошкільника ми вважаємо доцільним провести кореляційний аналіз даних. Для цього спочатку ми перевірили змінні на нормальний розподіл за критерієм Колмогорова-Смірнова. За результатами перевірки можна стверджувати, що усі змінні розподілені згідно закону нормального розподілу. Отже, ми використовували коефіцієнт кореляції Пірсона (r).

Наші дослідження показали істотний та значущий негативний зв'язок (r=-0,88, p<0,05) між рівнем розвитку мовлення у дітей дошкільного віку та рівнем тривожності. Тобто, діти, які мають вищий рівень розвитку мовлення, проявляють менше тривожності. Ми вважаємо ці дані вкрай важливими з точки зору нашого дослідження. Щодо можливих інтерпретацій можемо стверджувати, що вищій рівень розвитку мовлення у дошкільника дозволяє знижувати його тривожність. Батьки та інші дорослі, які мають значущий вплив на дітей, можуть бути більш ефективними у зменшенні негативних емоційних станів (включаючи тривожність), використовуючи вербальні засоби, такі як розмови, читання книг, казок, віршів і таке інше. Крім того, діти з високим рівнем розвитку мовлення можуть краще висловлювати почуття доносити їх до дорослих, які, в свою чергу, можуть вчасно відреагувати. Діти, в яких нижчий рівень розвитку мовлення мають менше можливостей передати свої негативні почуття дорослим, що може призвести до подовження тривожних станів.

Важливо відзначити, відповідно до результатів дослідження, що батьки оцінюють тривожні стани дитини недостатньо, занижують їх об'єктивний рівень. Це може бути результатом недостатньої уваги дорослих, так і свідчити про їх психологічні захисти відносно своїх дітей, несвідомий страх визнати тривожність власної дитини.

З нашого дослідження випливає, що ми визнали за доцільне дослідити особливості експериментальних змінних у дітей та батьків, які опинилися у різних ситуаціях під час війни. Слід підкреслити, що частина дітей та їх батьків, які увійшли у нашу вибірку, є переміщеними особами, потрапили і перебували протягом певного часу у особливо небезпечній ситуації, а потім пройшли шлях переселення, пошуку нового більш безпечного місця, адаптації у цьому місці. Інша частина нашої вибірки – це діти та їх батьки, які залишилися в своїх місцях проживання, були в більш сприятливій ситуації та не були вимушені залишати свої домівки.

Ми також провели аналіз особливостей експериментальних залежних змінних за гендерною ознакою. Так аналіз особливостей за ознакою статі не виявив статистично значущих результатів у розвитку мовлення (t=0,78, p=0,45), рівні тривожності дітей дошкільного віку (t=-0,34, p=0,73) та тривожності дошкільнят за оцінкою батьків (t=0,63, p=0,53).

Ми провели перевірку змінних на відповідність нормальному розподілу за критерієм Колмогорова-Смірнова. Результати цієї перевірки дозволяють нам висловити припущення, що всі змінні розподілені відповідно до закону нормального розподілу. Тому вирішили використовувати t-критерій Стьюдента для подальшого аналізу. У таблиці 2 представленні результати аналізу особливостей тривожності та розвитку мовлення у двох груп: переміщених та непереміщених осіб.

Таблиця 2

Показники тривожності та мовлення серед переміщених та непереміщених осіб за t-критерієм Стьюдента

Ознака	Середні серед непереміщених	Середні серед переміщених	t-критерій Стьюдента	Рівень значущості p
Розвиток мовлення	36,6	33,8	0,73	0,47
Тривожність дошкільнят	0,42	0,51	-1,30	0,21
Тривожність за оцінкою батьків	7,0	10,2	-2,69	0,015

Дані, які наведені у таблиці 2, вказують на значущі відмінності (t=-2,69, p=0,015) в оцінці тривожності, які були надані батьками їх дітей. Батьки, які були змушені переселитись, значно вище оцінюють тривожність своїх дітей, ніж ті батьки, які залишаються вдома. Ці дані свідчать про потужний вплив тих обставин, у яких опинилися наші досліджувані. Це є підтвердженням того, що діти які були вимушені покинути свої домівки, частіше відчувають тривогу. Також дані результати можуть свідчити про те, що емоційний стан батьків чи родичів які знаходяться поряд з дітьми, також є нестабільним, переважно тривожний, адже вплив на батьків є дуже високий і стан дітей залежить від стану близьких.

Що стосується рівня тривожності, проявленого самими дошкільниками, то можна зазначити, що в переміщених дітей цей рівень є вищим, але не досягає статистичної значущості. Незначущі, також, відмінності розвитку мовлення у дітей обох груп.

Дослідження природи тривожності та способів її формування у дітей дошкільного віку є важливим для розуміння закономірностей розвитку емоційної сфери дитини, особливостей утворення стійких особистісних рис. Важливо визначити питання психологічної корекції тривожності на ранніх стадіях розвитку, чим раніше ми виявимо та впораємося із підвищеним рівнем тривожності у дитини, тим менше ймовірність того, що ця тривожність перетвориться на стійку особистісну рису в майбутньому.

Вибір стратегії та методик психологічної корекції значною мірою залежить від теоретичного підходу, в рамках якого здійснюється робота з клієнтом. Зокрема, діяльнісний підхід передбачає здійснення корекції за рахунок спеціального навчання, що дозволяє на новому рівні реалізувати контроль та управління внутрішньою та зовнішньою активністю. В рамках підходу часто практикується опанування зовнішньої дії з подальшою інтеріоризацією – переходом контролю за виконанням дії у внутрішній

план. Метою корекційної роботи у випадку високого рівня тривожності є не лише опанування нових поведінкових стратегій та уявлень про себе, але й їх інтеграція в звичну діяльність клієнта.

В роботі з дітьми часто використовують методи, що базуються на розкритті глибинних переживань через роботу з образами, які створює дитина, а саме кататимно-імагінативна терапія. Представники поведінкового напряму трактують порушення в розвитку людини як наслідок закріплення не адаптивних форм поведінки, отже, корекційна робота зосереджується на формуванні у клієнта оптимальних поведінкових навиків.

Завдяки вчасному зниженню рівня тривожності дозволяє дітям підвищити рівень самооцінки, переживати почуття душевного комфорту, швидко адаптуватися в суспільстві. Тривожні діти мають схильність до шкідливих звичок невротичного характеру. Маніпуляція з власним тілом знижує у них емоційну напругу.

Умови подолання тривожності у дітей дошкільного віку, це передусім, обмеження впливу факторів, які супроводжують підвищення рівня тривожності дитини. Серед таких умов можна відзначити індивідуальний підхід, ігри з батьками та друзями, часті спілкування, з включення в процес вивчення нового та розвиток набутих здібностей дитини. Найефективнішим методом подолання тривоги у дітей є якісне спілкування з близькими.

Існує ряд відмінностей при виборі форм та засобів корекції залежно від віку дитини. Зокрема, в роботі з дітьми дошкільного віку перевага надається індивідуальній формі корекції. Проведення групових занять можливе при дотриманні ряду умов (кількість дітей в групі не перевищує 7 осіб, тривалість заняття становить не більше 45 хвилин).

Для зниження рівня тривожності у дітей дошкільного віку прийнято вважати арт-терапевтичні методики найефективнішими. Цей підхід психологічної корекції полягає у розвитку та розкритті особистості дитини за допомогою творчої діяльності і включає в себе елементи як педагогічних, так і психологічних методів. Будь-яке творче заняття сприяє покращенню внутрішнього світу дитини в цілому. Розроблено чисельні методи та інструменти для зниження рівня тривожності. До них можна віднести:

1) ізотерапія – терапія образотворчим мистецтвом;

2) ігротерапія – метод, який корегує емоційні порушення, а також розвиває пізнавальну сферу у дітей, в основу якого встановлений властивий дитині спосіб взаємодії з навколишнім світом - гра. Допомагає не тільки зняти напруженість, а й підвищує самооцінку;

3) пісочна терапія - психокорекційний метод, дозволяє виразити складні емоції та досліджувати психологічні проблеми, які можуть бути важко висловити словами, знизити тривогу з використанням піску;

4) музикотерапія – в процесі клієнт взаємодіє з музикою, співає, грає на музичних інструментах, слухає музичні композиції, контрольоване використання звуків і музики сприяє зниженню стресу, поліпшення емоційного стану, підтримці психологічного благополуччя;

5) казкотерапія – це метод психотерапії, в якому казки або оповіді використовуються для розуміння та вирішення психологічних проблем;

6) танцювальна терапія – психотерапевтичне використання танцю і руху як процесу, що сприяє інтеграції емоційного і фізичного стану

Висновки:

1. Розглянуто теоретичні та методологічні питання дослідження особливостей тривожності у дітей дошкільного віку. Під час воєнного стану багато дітей відчувають психічне напруження, тривогу і страх. Згідно з даними, високий рівень тривожності може впливати на соціальні навички дітей дошкільного віку. Зростає життєвий досвід цих дітей, який може сприяти їхній участі у нових соціальних відносинах та громадській діяльності, а також адаптуватися до умов, що змінюються. Проте це також може мати негативні наслідки для їхнього емоційного та особистісного розвитку.

2. Були розглянуті фактори, які впливають на тривожність у дітей дошкільного віку та методи її визначення.

3. Досліджено особливості тривожності у дітей дошкільного віку, які опинились в умовах воєнного часу. Було встановлено, що батьки недооцінюють тривожні стани своєї дитини і занижують їх об'єктивний рівень тривожності. Виявлено значущій негативний зв'язок ($r=-0,88$, $p<0,05$) між розвитком мовлення у дітей дошкільного віку і рівнем їх тривожності.

4. Була розроблена психокорекційна програма для зниження тривожності у дітей дошкільного віку, а також практичні рекомендації для психологів, педагогів і батьків. Мета програми – створити позитивний емоційний настрій у дітей дошкільного віку і навчити їх розслаблятися та позбавлятися напруженості та скутості; сприяти розвитку їх емоційної сфери, корегувати тривожність, агресивність, невпевненість та імпульсивність у дітей дошкільного віку, а також розвивати мовлення, комунікативну та невербальну поведінку, позитивні риси характеру, такі як: співчутливість, доброзичливість, взаємодопомога.

Література:

1. Пасічніченко А. В. Особливості тривожності дітей дошкільного віку / А. В. Пасічніченко // Вісник Харківського національного університету. Серія : Психологія. - 2012. № 109 - С. 93–95.

2. Прищепа Т. І. Психологічне здоров'я дошкільнят / Т. І. Прищепа - Харків : Вид. група «Основа». 2009 - 240 с.

3. Томчук С. М. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі / М. І. Томчук - Вінниця : КВНЗ «ВАНО», 2018 - 200с.

References:

1. Pasichnichenko A. V. (2012) Osoblyvosti tryvozhnosti ditei doshkilnoho viku / A. V. Pasichnichenko [Peculiarities of anxiety in preschool children] // Bulletin of Kharkiv National University. Series: Psychology. [in Ukraine]

2. Prishchepa T. I. (2009) Psykholohichne zdorovia doshkilniat / T. I. Prishchepa [Psychological health of preschool children]- Kharkiv: View. group "Osnova". (in Ukr)

2. 3. Tomchuk S. M. (2018) Psykholohiia tryvohy, strakhu ta ahresii osobystosti v osvitnomu protsesi / M. I. Tomchuk [Psychology of anxiety, fear and aggression in the social process]- Vinnytsia: KVNZ "VANO". [in Ukraine]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 37.091.33+ 37.018.43

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1279-1290

Хоменко Володимир Васильович науковий співробітник, Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти», вул. Митрополита Василя Липківського, 36, м. Київ, 03035, тел.: (067) 799–63–29, https://orcid.org/0000-0001-7149-9011

ШЛЯХИ ТА ПРОБЛЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Анотація. У статті аналізується стан середньої освіти в Україні під час воєнного стану на фоні підвищення актуальності розвитку цифрової компетентності. Мета дослідження: вивчення особливостей розвитку цифрової компетентності учнів в закладах загальної середньої освіти в умовах війни. Методи дослідження: синтез, аналіз даних, порівняння джерел, метод евристики для детального огляду наукової літератури та нормативних документів. Розглянуто термінологію цифрової компетентності, її основні складові. Визначено основні шляхи й рекомендації щодо вирішення проблем форми підвищення рівня компетентності учнів в умовах цифровізації суспільства. Визначені основні шляхи цифровізації освіти, а саме створення ресурсів і платформ; автоматизація навчального процесу; розроблення сучасних комп'ютерних та мультимедійних засобів навчання для освітнього середовища: мультимедійні класи, науково-дослідні STEM-центри, інклюзивні класи, класи змішаного навчання; розвиток дистанційної форми освіти. Наведено практичний сучасний досвід з цього напряму, який вчителі можуть використовувати для забезпечення цифрової компетентності своїх учнів. Висновки. Наголошується на необхідності підвищення кваліфікації педагогів у сфері цифрових технологій, для чого рекомендується проводити регулярні тренінги та курси, які можуть допомогти учасникам розпочати роботу з такими онлайн-платформами, як Zoom, Google Classroom, Moodle, Google Meet, Teams, тощо. Узагальнено рекомендації для вчителів та учнів для підвищення рівня цифрових компетентностей. Підкреслено важливість такої нової складової цифровізації освіти як діджитал-етикет. проведені нами дослідження шляхів забезпечення розвитку цифрових компетент-ностей здобувачів освіти в закладах загальної середньої освіти в умовах військового дозволило визначити основну термінологію, окреслити проб-леми в даному напрямку, розкрити

практичні можливості використання інструментів цифрової освіти, спираючись на практичний сучасний досвід з цього напряму дослідників з різних регіонів нашої країни.

Ключові слова: цифровізація, компетентність, технології, дистанційна форма освіти, нова українська школа, діджитал-етикет.

Khomenko Volodymyr Vasyliovych researcher, State Scientific Institution «Institute of Education Content Modernization», St. Metropolitan Vasyl Lypkivskyi, 36, Kyiv, 03035, tel.: (067) 799–63–29, https://orcid.org/0000-0001-7149–9011

WAYS AND PROBLEMS OF ENSURING THE DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCE OF STUDENTS IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION IN THE CONDITIONS OF WAR

Abstract. The article analyzes the state of secondary education in Ukraine during the martial law against the background of increasing relevance of the development of digital competence. The purpose of the study: to study the peculiarities of the development of digital competence of students in general secondary education institutions in the conditions of war. Research methods: synthesis, data analysis, comparison of sources, heuristic method for a detailed review of scientific literature and regulatory documents. The terminology of digital competence and its main components are considered. The main ways and recommendations for solving the problems of the form of increasing the level of competence of students in the conditions of digitalization of society have been determined. The main ways of digitalization of education are defined, namely, the creation of resources and platforms; automation of the educational process; development of modern computer and multimedia learning tools for the educational environment: multimedia classrooms, scientific research STEM centers, inclusive classrooms, mixed learning classrooms; development of distance form of education. Practical modern experience in this area is presented, which teachers can use to ensure the digital competence of their students. Conclusions. The need to improve the skills of teachers in the field of digital technologies is emphasized, for which it is recommended to hold regular trainings and courses that can help participants start working with such online platforms as Zoom, Google Classroom, Moodle, Google Meet, Teams, etc. Recommendations for teachers and students to increase the level of digital competences are summarized. The importance of such a new component of digitalization of education as digital etiquette is emphasized. our research into ways to ensure the

development of digital competences of students in general secondary education institutions in military conditions allowed us to define the basic terminology, outline the problems in this direction, reveals the practical possibilities of using digital education tools, based on the practical modern experience in this direction of researchers from different regions of our country.

Keywords: digitalization, competence, technology, distance learning, new Ukrainian school, digital etiquette.

Постановка проблеми. Сьогоднішня ситуація в Україні ставить освіту в нові умови, в яких педагоги повинні знаходити нові шляхи подолання проблем, пов'язаних з набуттям учнями різних компетентностей, в тому числі і цифрової, яка є дуже актуальною в умовах поступової глобалізації та цифровізації всіх сфер життя суспільства.

Доводить тезу про актуальність розвитку цифрової компетентності розпорядження Кабінету міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації». В цьому документі зазначається, що «цифровізація та багатоформність на сьогодні є головними трендами на загальному ринку праці», тому одним із основних напрямків реалізації цієї концепції є освітній простір, в якому зростають майбутній професійний ресурс країни [1].

Цифрова компетентність є важливим чинником для успішної адаптації учнів до нових умов навчання, зокрема в контексті збереження доступу до якісної освіти навіть під час кризових ситуацій. Однак розвиток цієї компетентності стикається з низкою проблем: недостатньою технічною базою багатьох шкіл, нерівним доступом учнів до інтернету та цифрових пристроїв, а також браком відповідної підготовки вчителів до використання сучасних технологій. Крім того, війна загострює соціальні та психологічні виклики, які впливають на процес навчання, зокрема, зниження мотивації учнів, стрес та нестабільність. Це вимагає пошуку інноваційних підходів до розвитку цифрової компетентності, що не лише допоможуть учням освоїти необхідні навички, але й підтримають їх емоційний та психологічний стан в умовах невизначеності.

Таким чином, дослідження проблем та шляхів забезпечення розвитку цифрової компетентності учнів в умовах війни є надзвичайно важливим, оскільки спрямоване на вдосконалення освітнього процесу, підтримку якості навчання та підготовку молодого покоління до сучасних викликів цифрового світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед вітчизняних науковців питання цифрової компетентності досліджують С. Литвинова,

Н. Морзе, О. Мельник, А. Кочарян, О. Овчарук, О. Спірін та ін. Особливу увагу науковці наразі звертають саме на формат дистанційної освіти та на можливості розвитку цифрової компетентності в умовах, коли значна кількість дітей перебуває за кордоном або навчається вдома через відсутність укриття в навчальному закладі.

Цифрова компетентність учня, як про це пишуть О. Спірін та О. Овчарук, являє собою здатність дитини впевнено та ґрунтовно користуватися засобами цифрових технологій у навчальному процесі, майбутній професійній та громадській діяльності, соціально-економічному житті та дозвіллі. На думку авторів, цю компетентність учні формують шляхом свідомого використання комп'ютерів, мобільних телефонів, інтернет-пристроїв, навігаційних, накопичувальних й аудіовізуальних систем, засобів віртуальної та доповненої реальності. Також дослідники виділяють новий та сучасний інструмент, а саме штучний інтелект, який може взагалі змінити сприйняття учнями системи освіти [2, с. 1095].

Інформаційно-цифрову компетентність також визнано однією з 10 ключових компетентностей у новій українській школі. У цьому контексті цифрова компетентність передбачає впевнене та критичне використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для оперування інформацією в різних сферах життя. Концепція НУШ надає особливого значення медіаграмотності, навичкам безпеки в інтернеті, кібербезпеці та розумінню етичних аспектів роботи з інформацією [3]. Навички критичного мислення стають ще актуальніші в умовах війни, коли скрізь ми бачимо велику кількість фейків та мови ворожнечі, які молоде покоління сприймає за чисту монету.

Згідно з глобальним звітом про розвиток інформаційних технологій за 2016 рік, Україна зайняла 64 місце серед 139 країн за рівнем розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. Ці показники акцентують увагу на необхідності підвищення цифрової компетентності школярів, які є майбутніми громадянами. У рамках європейського проєкту «Digital competence framework for Ukrainian teachers and other citizens» було проведено дослідження, результатом якого стала розробка Рамки цифрових компетентностей для громадян України (DigComp UA for Citizens), адаптованої до освітніх реалій країни. Ця рамка спирається на європейську модель цифрових компетентностей і відповідні документи, включаючи шість рівнів оволодіння цифровими навичками:

1) базові цифрові вміння – користування цифровими пристроями та програмним забезпеченням;

2) інформаційна грамотність і робота з даними – перегляд, пошук, фільтрація, аналіз, інтерпретація та управління інформацією;

3) комунікація і співпраця – обмін даними, участь у громадських процесах, співпраця та керування через цифрові технології;

4) створення цифрового контенту – розробка, інтеграція та програмування цифрового матеріалу;

5) безпека – забезпечення захисту пристроїв, персональних даних і конфіденційності;

6) розв'язання проблем і самовдосконалення – визначення потреб, вибір технологічних рішень, творче використання цифрових інструментів, подолання прогалин у цифрових навичках [4].

Основними шляхами цифровізації освіти за розпорядженням Кабінету міністрів України є:

7) створення ресурсів і платформ в галузі Освіти для загального доступу закладів освіти та учнів;

8) автоматизація та поступове спрощення основних процесів роботи навчальних закладів;

9) розроблення сучасних комп'ютерних та мультимедійних засобів навчання для освітнього середовища: мультимедійні класи, науково-дослідні STEM-центри, інклюзивні класи, класи змішаного навчання;

10) організація загального рівного доступу до Інтернету всіх учнів;

11) розвиток дистанційної форми освіти [1].

Основними заходами для підвищення якості різних форм навчання в умовах воєнного стану є поступове вдосконалення освітнього регулювання в таких аспектах: покращення матеріально-технічної інфраструктури, розширення використання сучасних інструментів для навчання та оцінювання, підвищення рівня цифрової грамотності, а також покращення матеріального забезпечення, включаючи підвищення середньої заробітної плати вчителів як ключового мотиваційного чинника для підвищення їх професійної майстерності [5, с. 40].

Аналіз літератури вказує на те, що на сьогодні ще не вирішені питання стосовно шляхів розвитку цифрової компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти в умовах війни, особливо у контексті дистанційного та змішаного навчання, а також існує необхідність у запровадженні новітніх методів і засобів для покращення цих компетентностей.

Мета статті – вивчення особливостей розвитку цифрової компетентності учнів в закладах загальної середньої освіти в умовах війни.

Цілі дослідження полягають у наступному:

1. Визначити поняття цифрової компетентності.
2. Проаналізувати особливості розвитку цифрової компетентності у роботах вчених з різних регіонів України.

3. Охарактеризувати сучасні методи розвитку цифрової компетентності.

Для вирішення поставлених завдань дослідження та досягнення мети нами був застосований комплекс науково обґрунтованих методів.

Методи дослідження: синтез, аналіз даних, порівняння джерел, метод евристики для детального огляду наукової літератури та нормативних документів.

Виклад основного матеріалу. Воєнний стан в Україні ще більше підвищив важливість цифрової компетентності вчителів та учнів, адже більшість навчальних закладів вимушені ввести дистанційну форму навчання. Звичайно, що в умовах війни виникли проблеми з забезпеченням розвитку цифрової компетентності учнів, а саме:

1) загальне зниження мотивації учнів до навчання внаслідок психологічного навантаження;

2) переривання навчального процесу через повітряної тривоги та відсутність світла;

3) відсутність достатньо якісної технічної інфраструктури в регіонах, де ведуться бойові дії;

4) неоднорідна організація навчального процесу. Різні формати навчання – онлайн, офлайн та змішаний;

5) відсутність підручників деяких авторів в електронному форматі;

6) недостатня технічна забезпеченість навчальних закладів, особливо в селах;

7) недостатня підготовка педагогів [6].

Варто розглянути сучасний практичний досвід з цього напряму. Олена Гриб'юк, старший науковий співробітник Інституту інформаційних технологій і засобів навчання Національної академії педагогічних наук України в м. Київ, у своїх роботах пропонує комп'ютерно-орієнтовані методичні системи дослідницького навчання (КОМСДН) у процесі вивчення учнями предметів природничо-математичного циклу. Київська дослідниця у своїй діяльності застосовує:

1) віртуальну реальність (VR) – 3D комп'ютерне середовище, в якому можна здійснювати «симуляцію реального світу», що буде наближений до реального. Його можна створити з використанням звичайного комп'ютера, застосунку на телефоні або дисплею HMD. В ньому учень може або просто спостерігає, або здійснює різні активні маніпуляції, в результаті яких набувається персональний досвід;

2) імерсивну віртуальну реальність (IVR), що використовує технологію проектування відчуття дійсної присутності учня у віртуальному просторі;

3) доповнену реальність (AR), в якій в режимі реального часу здійснюється накладання інформації, згенерованої комп'ютером, і віртуальних об'єктів на фізичний об'єкт.

Так наприклад, за допомогою віртуальної реальності можна здійснювати маніпуляції з кутами, сторонами многокутників в математиці. Таким чином, даний цікавий та нестандартний метод можна активно використовувати в вивченні точних наук – фізики, хімії, геометрії тощо [7, с. 103].

Застосування елементів штучного інтелекту в освітньому процесі стрімко поширюється завдяки його швидкому розвитку та інтеграції в різні сфери діяльності людини. С. Литвинова акцентує увагу на важливості використання Midjourney Discord у рамках вивчення теми створення веб-сайтів на уроках інформатики. Цей інструмент дозволяє генерувати до 25 зображень на основі текстових запитів, які учні можуть застосовувати для оформлення власних веб-сайтів [7, с. 126].

У своїй статті представники Сумського державного педагогічного університету імені А. Макаренка, С. Чурок і В. Шамоня, досліджують гейміфікацію сучасного навчального процесу та розглядають різноманітні інтерактивні додатки й онлайн-сервіси, які допомагають учням більш ефективно засвоювати матеріал і перевіряти знання в ігровій формі. В роботі охарактеризовано та проілюстровано досвід використання таких ігрових платформ для цифрового навчання: DuoLingo, Classcraft, MinecraftEdu, Scratch, Quandary, Ribbon Hero. У цих матеріалах представлені авторські дидактичні ресурси з різними іграми для навчання інформатики. Зокрема, на основі шаблонної комп'ютерної гри «Concentration» розроблено авторську гру «Інструменти Gimp» для учнів 9-х класів, яку можна застосовувати під час вивчення теми «Створення та опрацювання графічних зображень». Дана гра закріплює і здійснює перевірку знань щодо графічного редактора Gimp [8, с. 65].

Педагоги з Вінниччини В. Заболотний та Н. Мисліцька радять освітянам розробляти сучасні дидактичні засоби для учнів різної вікової групи за допомогою таких сервісів як Wizer.me, LearningApps.org.ua, mindomo.com, WordArt.com тощо. Сучасні діти надають перевагу візуальному сприйняттю інформації, тому доцільним створення «хмар» цифр та літер, щоб доповнити традиційну подачу інформації [7, с. 115].

Особливу увагу звертає Р. Грушко на розвиток компетентності в цифровій галузі в учнів старшої школи, адже сучасні підлітки велику кількість часу проводять в мережі, споживаючи різної якості контент. Вміння критично аналізувати інформацію, самостійно створювати медіапродукт, покращувати свої знання в цифровій сфері – це все актуально для

старшокласника сьогодні. Допомогти продуктивно розвинути цифрову компетентність учнів допоможуть такі рекомендації: дітей потрібно навчати, як оцінювати та зберігати інформацію, спонукати до правильної взаємодії з іншими в Інтернеті, навчати створювати та ділитися власним інформаційним контентом, допомагати усвідомити методи безпеки та захисту конфіденційності в Інтернеті, мотивувати стати досвідченішими у самостійному вирішенні технічних проблем, надихати учнів зробити цифрове навчання справою на все життя [9, с. 111].

Для розвитку цифрової компетентності учнів педагогам також потрібно бути обізнаними щодо сучасних інструментів і методів, постійно вдосконалюючи свої знання. На початок війни багато вчителів виявилися неготовими до дистанційного навчання як методично, так і технічно, що підкреслює актуальність цієї теми для освітян. Як сучасний вчитель може покращити свої цифрові навички? Найперше, варто підготуватися до виявлення рівня цифрової грамотності за тестом, який складається з 63 запитань і дозволяє оцінити свої сильні та слабкі сторони. Тест охоплює професійний розвиток, вміння використовувати та аналізувати цифрові ресурси, навчати і оцінювати учнів за допомогою сучасних технологій, сприяючи розвитку їх цифрової компетентності. Після тесту можна пройти навчання, спрямоване на підвищення цифрових знань і навичок, через освітні серіали, такі як «Цифрові навички для вчителів» та «Інтерактивне навчання: інструменти та технології для цікавих уроків». Українські вчителі активно беруть участь у цих навчальних програмах, отримують сертифікати та підвищують свою кваліфікацію.

До того ж, корисними для вчителів будуть освітні серіали для школярів, які педагоги можуть використовувати для уроків виховного спрямування: «Про кібербулінг для підлітків», «Нові цифрові професії», «Штучний інтелект для школярів», «Діджитал-маркетинг для школярів і студентів», «Підприємництво для школярів», «Безпека дітей в інтернеті» тощо [10]. Педагог може також прокачати свої навички медіаграмотності на таких платформах як EdEra, Prometeus, Toolbox [11, с. 28].

На думку Н. Морзе та А. Кочаряна доцільно проводити моніторинги ступеня сформованості ІКТ-компетентності через онлайн тестування освітян. Питання в цьому тесті формуються за рекомендаціями ЮНЕСКО і Стандартів забезпечення якості в Європейському просторі освіти, а саме: усвідомлення значної та вагомої ролі ІКТ в освітньому процесі, задіяння його базових інструментів. Такий моніторинг створює умови, щоб вчитель усвідомив свій рівень ІКТ-компетентності за міжнародними стандартами і виявив «слабкі місця», які потрібно покращити [12, с. 33].

Світлана Литвинова, начальниця методичного центру інформаційних технологій в освіті Управління освіти Оболонського району м. Києва,

вважає, що впровадження віртуальних систем у навчальний процес є важливою складовою розвитку сучасної освіти. Поняття «віртуальний клас» вона визначає як «особливе освітнє середовище, де навчання відбувається в режимі реального часу з використанням Інтернету та інформаційно-комунікаційних технологій, об'єднуючи учнів і педагога спільними освітніми цілями і завданнями». Впровадження таких віртуальних класів особливо корисне для учнів, що навчаються за індивідуальними програмами, обдарованих дітей, а також для всіх учнів, які через війну змушені навчатися дистанційно [13].

В рамках дослідження методів розвитку цифрової компетентності варто виділити новий термін в даній сфері – діджитал-етикет, який наразі є запорукою комфортного дистанційного навчання під час воєнного стану. Дистанційне навчання базується на використанні різних засобів комунікації, таких як платформи для онлайн-навчання (Classroom, Microsoft Teams, Zoom, Google Meet тощо), електронна пошта та месенджери. Ці інструменти створюють сприятливі умови для обміну інформацією, яка допомагає вчителям ефективно виконувати свою роботу. Однак, вони також можуть викликати у учнів цифровий стрес, зумовлений негативним впливом текстових повідомлень і соціальних мереж. Через поширення цього явища виникло поняття діджитал-етикету, який передбачає чесність, самоконтроль, відповідальність за дії в Інтернеті, а також прояв позитивного ставлення і дотримання субординації. Всі ці вимоги особливо актуальні під час війни, в умовах дезінформації та фейків, що ще раз підкреслює важливість вивчення та пошуків нових методів розвитку в учнів навичок діджитал-етикету [14, с. 38–39].

С. Литвинова, О. Мельник та А. Сухіх підкреслюють, що в умовах війни електронний журнал став ключовим інструментом цифрової освітньої комунікації. Він використовується для фіксації оцінок, обліку навчальних досягнень учнів і підготовки звітності, що сприяє адаптації до цифрових нововведень, розвитку медіа-середовища професійних взаємин, оптимізації ресурсів та створенню зручностей під час дистанційного чи змішаного навчання [15, с. 147].

Висновки. Отже, проведені нами дослідження шляхів забезпечення розвитку цифрових компетентностей здобувачів освіти в закладах загальної середньої освіти в умовах війни дозволило визначити основну термінологію, окреслити проблеми в даному напрямку, розкрити практичні можливості використання інструментів цифрової освіти, спираючись на практичний сучасний досвід з цього напряму дослідників з різних регіонів нашої країни.

Проаналізувавши особливості розвитку цифрових компетентностей у роботах учених з різних регіонів України в сучасних умовах військового

стану, можемо говорити, що розроблені сучасні методичні підходи цифровізації та низки платформ та сервісів, які допомагають зменшити освітні втрати через війну. Підкреслено важливість використання певних правил та норм поведінки в цифровому середовищі освіти. Загалом можна констатувати, що стан освіти за майже 3 роки війни почав стабілізуватися використовуючи нові методи підвищення якості цифрової освіти.

Література:

1. Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки: проект кабінету міністрів України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67–2018-%D1%80#Text (дата звернення: 26.10.2024).

2.Спірін О. М., Овчарук О. В. Цифрова компетентність. *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер, 2021. С. 1095–1096. URL: http://surl.li/hrfxpn (дата звернення: 26.10.2024).

3.НУШ. Концептуальні засади реформування середньої освіти. *Міністерство освіти і науки України*: веб-сайт. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 26.10.2024).

4,Рамка цифрових компетентностей для громадян України (DigComp U. A. for Citizens). *Факультет інформаційних технологій Київського національного університету імені Тараса Шевченка*: веб-сайт. URL: https://fit.knu.ua/wp-content/uploads/2020/07/DigComp-Framework-UA-for-Citizens.pdf (дата звернення: 26.10.2024).

5.Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти: зб. тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції (наукове електронне видання), 25 жовт. 2022. Київ: ДНУ Інститут освітньої аналітики, 2022. 360 с. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/12/book-of-abstracts_ssi-iea_2022.pdf (дата звернення: 26.10.2024).

6.Цифровізація української освіти: реалізація, проблеми і перспективи. *Педрада. Платформа освіта*: веб-сайт. URL: https://oplatforma.com.ua/article/16004-tsifrovizatsiya-ukrainskoi-osviti-realizatsiya-problemi-i-perspektivi (дата звернення: 26.10.2024).

7.Звітна наукова конференція Інституту цифровізації освіти НАПН України Цифрова трансформація освіти України в умовах воєнного стану: зб. матеріалів / упоряд.: Пінчук О. П., Яськова Н. В. Київ: ІЦО НАПН України, 2023. 157 с. URL: http://surl.li/bwtkui (дата звернення: 26.10.2024).

8.Чурок С., Шамоня В. Використання комп'ютерних ігор в навчанні інформатики учнів основної школи. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2022. Том 10. № 1. С. 60–70. https://doi.org/10.31110/2616–650X-vol10i1–007 (дата звернення: 26.10.2024).

9.Грушко Р. С. Розвиток цифрової компетентності учнів старших класів як сучасні вимога сьогодення. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 49. Том 1. С. 109–113. https://doi.org/10.32843/2663–6085/2022/49.1.22 (дата звернення: 26.10.2024).

10.Іоан В. Як учителям підвищити цифрові компетентності. *Нова Українська Школа*: веб-сайт. URL: https://nus.org.ua/view/yak-uchytelyam-pidvyshhyty-tsyfrovi-kompetentnosti/ (дата звернення: 26.10.2024).

11.Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи: наукова доповідь загальним зборам НАПН України «Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи» (18–19 листопада 2022 р.) / Кремень В. Г., Биков В. Ю., Ляшенко О. І., Литвинова С. Г., Луговий В. І., Мальований Ю. І., Пінчук О. П., Топузов О. М. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. Вип. 4 (2). 2022. С. 1–49. https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4223 (дата звернення: 26.10.2024).

12.Морзе Н., Кочарян А. Модель стандарту ІКТ-компетентності викладачів університету в контексті підвищення якості освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. Т. 43. Вип. 5. С. 27–39. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2014_43_5_5 (дата звернення: 26.10.2024).

13.Литвинова С. Віртуальний клас для організації індивідуального навчання учнів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2011. № 1 (21). URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/196/1/statja–3.pdf (дата звернення: 26.10.2024).

14.Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії: зб. матеріалів IV Всеукр. відкр. наук.-практ. онлайн-форуму / за заг. ред. Савченко І. М., Ємець В. В. Київ: Національний центр «Мала академія наук України», 2022. 588 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728590/1/Innovatsiini_transformatsii_v_suchasnii_osviti.pdf (дата звернення: 26.10.2024).

15.Литвинова С., Мельник О., Сухіх А. Електронний журнал як інструмент цифрової освітньої комунікації: результати всеукраїнського опитування. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2024. Т. 100. № 2. С. 141–161. URL: https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/5516/2245 (дата звернення: 26.10.2024).

References:

1. Kontseptsiia rozvytku tsyfrovoi ekonomiky ta suspilstva Ukrainy na 2018–2020 roky: proekt kabinetu ministriv Ukrainy [Concept for the Development of the Digital Economy and Society of Ukraine for 2018–2020: Draft by the Cabinet of Ministers of Ukraine]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67–2018-%D1%80#Text [In Ukrainian].

2. Spirin, O. M., & Ovcharuk, O. V. (2021). Tsyfrova kompetentnist [Digital Competence]. In *Entsyklopediia osvity – Encyclopedia of Education* (pp. 1095–1096). Kyiv: Yurinkom Inter. Retrieved from http://surl.li/hrfxpn [In Ukrainian].

3. NUSH. (n. d.). Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi osvity [Conceptual Foundations for Reforming Secondary Education]. *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy: web-sait – Ministry of Education and Science of Ukraine: website*. Retrieved from https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf [In Ukrainian].

4. Ramka tsyfrovyh kompetentnostei dlia hromadian Ukrainy (DigComp U. A. for Citizens) [Digital Competence Framework for Ukrainian Citizens (DigComp U. A. for Citizens)]. (n. d.). *Fakultet informatsiinykh tekhnolohii Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka: web-sait – Faculty of Information Technology of Taras Shevchenko National University of Kyiv: website*. Retrieved from https://fit.knu.ua/wp-content/uploads/2020/07/DigComp-Framework-UA-for-Citizens.pdf [In Ukrainian].

5. Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu: upravlinnia, tsyfrovizatsiia, yevrointehratsiini aspekty [Education in Ukraine under Martial Law: Management, Digitalization, Eurointegration Aspects]. (2022). In *Zbirnyk tez dopovidei IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (naukove elektronne vydannia) – Collection of Abstracts of the IV International Scientific and Practical Conference (Scientific Electronic Edition)*, October 25, 2022 (p. 360). Kyiv: DNU Institute of Educational Analytics. Retrieved from https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/12/book-of-abstracts_ssi-iea_2022.pdf [In Ukrainian].

6. Tsyfrovizatsiia ukrainskoi osvity: realizatsiia, problemy i perspektyvy [Digitalization of Ukrainian Education: Implementation, Challenges, and Prospects]. (n. d.). *Pedrada. Platforma osvita: web-sait – Pedrada. Education Platform: website*. Retrieved from https://oplatforma.com.ua/article/16004-tsifrovizatsiya-ukrainskoi-osviti-realizatsiya-problemi-i-perspektivi [In Ukrainian].

7. Zvítna naukova konferentsiia Instytutu tsyfrovizatsii osvity NAPN Ukrainy Tsyfrova transformatsiia osvity Ukrainy v umovakh voiennoho stanu [Scientific Reporting Conference of the Institute of Education Digitalization of the NAPS of Ukraine: Digital Transformation of Ukrainian Education under Martial Law]. (2023). In *Zbirnyk materialiv – Collection of Materials* (pp. 1–157). Kyiv: ICO NAPS of Ukraine. Retrieved from http://surl.li/bwtkui [In Ukrainian].

8. Churok, S., & Shamonia, V. (2022). Vykorystannia kompiuternykh ihor v navchanni informatyky uchniv osnovnoi shkoly [The Use of Computer Games in Teaching Informatics to Secondary School Students]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 10 (1), 60–70. DOI: https://doi.org/10.31110/2616–650X-vol10i1–007 [In Ukrainian].

9. Hrushko, R. S. (2022). Rozvytok tsyfrovoi kompetentnosti uchniv starshykh klasiv yak suchasni vymohy siohodennia [Development of Digital Competence of Senior School Students as a Current Demand]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 49 (1), 109–113. DOI: https://doi.org/10.32843/2663–6085/2022/49.1.22 [In Ukrainian].

10. Ioan, V. (n. d.). Yak uchyteliam pidvyshchyty tsyfrovi kompetentnosti [How Teachers Can Improve Their Digital Competence]. *Nova Ukrainska Shkola: web-sait – New Ukrainian School: website*. Retrieved from https://nus.org.ua/view/yak-uchytelyam-pidvyshhyty-tsyfrovi-kompetentnosti/ [In Ukrainian].

11. Naukovometodychne zabezpechennia tsyfrovizatsii osvity Ukrainy: stan, problemy, perspektyvy [Scientific and Methodological Support of Education Digitalization in Ukraine: Status, Problems, and Prospects]. (2022). In *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy – Bulletin of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*, 4 (2), 1–49. DOI: https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4223 [In Ukrainian].

12. Morze, N., & Kocharian, A. (2014). Model standardu IK-kompetentnosti vykladachiv universytetu v konteksti pidvyshchennia yakosti osvity [Model of ICT Competency Standard for University Lecturers in the Context of Improving Education Quality]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information Technologies and Learning Tools*, 43 (5), 27–39. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2014_43_5_5 [In Ukrainian].

13. Lytvynova, S. (2011). Virtualnyi klas dlia orhanizatsii indyvdualnoho navchannia uchniv [Virtual Classroom for Organizing Individual Student Learning]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information Technologies and Learning Tools*, 1 (21). Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/196/1/statja–3.pdf [In Ukrainian].

14. Innovatsiini transformatsii v suchasnii osviti: vyklyky, realii, stratehii [Innovative Transformations in Modern Education: Challenges, Realities, Strategies]. (2022). In *Zbirnyk materialiv IV Vseukrainskoho vidkrytoho naukovo-praktychnoho onlain-forumu – Proceedings of the IV All-Ukrainian Open Scientific and Practical Online Forum* (p. 588). Kyiv: National Center «Small Academy of Sciences of Ukraine». Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728590/1/Innovatsiini_transformatsii_v_suchasnii_osviti.pdf [In Ukrainian].

15. Lytvynova, S., Melnyk, O., & Sukhikh, A. (2024). Elektronnyi zhurnal yak instrument tsyfrovoi osvitnoi komunikatsii: rezultaty vseukrainskoho opytuvannia [Electronic Journal as a Tool for Digital Educational Communication: Results of a National Survey]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information Technologies and Learning Tools*, 100 (2), 141–161. Retrieved from https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/5516/2245 [In Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.046-021.68

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1291-1306

Цибульська Світлана Михайлівна старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти ІПО, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, https://orcid.org/0000-0001-5935-3351

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ОСВІТНІХ ЗМІН: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ

Анотація. У статті висвітлено результати дослідження з наукової проблеми професійного розвитку педагогів у річищі ґенези понять, провідних ідей та освітніх практик, що склались в Україні у відрізку історії з 1991р. – до нині. Історико-педагогічні студії актуалізують пошук нових підходів до окресленої проблеми в умовах становлення та розбудови системи освіти в суверенній Україні. Наукове поле розширено знаннями про вплив освітніх парадигм (особистісно орієнтованої, компетентнісної) на перебіг вдосконалення та трансформацію післядипломної педагогічної освіти: від суспільно значущих професійних, до особистісно значущих пріоритетів, що ґрунтуються на цінностях: культури (освіти, міжкультурної взаємодії), людинознавства (самопізнання та саморозвитку). Проблема професійного розвитку педагогів розкрита на тлі парадигмальних зрушень і випереджувального характеру педагогічної думки з різних її аспектів. Висвітлено сутнісні поняття цієї сфери освіти та шляхи реалізації мети й завдань професійного розвитку педагогів, переходу від нормативно-знаннєвої моделі освіти попередньої доби до –особистісно орієнтованої. За результатами теоретичних, нормативних, історико-педагогічних студій з'ясовано відставання організаційних і педагогічних умов від запитів суспільства та педагогів. Доконаним є те, що повсякчасні зміни суспільних запитів щодо місця і функцій загальної середньої освіти зумовлюють перетворення у царині післядипломної освіти педагогів, що впливає на перегляд мети, організаційних моделей, змістового та технологічного забезпечення задля створення сприятливих умов для неперервного професійного вдосконалення вчителів на засадах варіативності, свободи вибору, особистісного та професійного саморозвитку. Охарактеризовано ключові вектори професійного розвитку педагогів в руслі нового Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти»(2024).

Історико-педагогічний контекст, висвітлених в статті результатів наукового пошуку, дає підстави для виявлення перспективних педагогічних ідей і освітніх практик, що можуть бути корисними для розбудови ефективних моделей професійного розвитку педагогів, забезпечення їхнього професійного та особистісно становлення педагога-професіонала. Підтверджено ціннісні пріоритети соціального партнерства, фахового та культурного розвитку педагогів у перебігу різних форм післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: історико-педагогічний контекст, історико-культурне явище, хронологічні межі, історико-педагогічні студії, освітні парадигми, професійний розвиток, професійний стандарт, післядипломна педагогічна освіта, педагогічні працівники, професійна компетентність.

Tsybulska Svitlana Mykhaylivna Senior Lecturer, Department of Preschool and Primary Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, 18/2 Bulvarno-Kudriavska St., Kyiv, 04053, https://orcid.org/0000-0001-5935-3351

THE PROBLEM OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL CHANGES: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL CONTEXT

Abstract. The article presents the results of a study on the scientific problem of professional development of teachers in the context of the genesis of concepts, leading ideas and educational practices that have developed in Ukraine in the period of history from 1991 to the present. Historical and pedagogical studies actualise the search for new approaches to this problem in the context of the formation and development of the education system in sovereign Ukraine. The scientific field has been expanded by knowledge about the impact of educational paradigms (personality-oriented, competence-based) on the improvement and transformation of postgraduate teacher education: from socially significant professional to personally significant priorities based on values: culture (education, intercultural interaction), humanities (self-knowledge and self-development). The problem of professional development of teachers is revealed against the background of paradigm shifts and the advanced nature of pedagogical thought in its various aspects. The essential concepts of this sphere of education and ways of realising the goals and objectives of professional development of teachers, the transition from the normative and knowledge-based model of education of the previous era to a personality-oriented one are highlighted. Based on the results of theoretical, normative, historical and

pedagogical studies, the author reveals the lag between organisational and pedagogical conditions and the needs of society and teachers. It is a fact that the constant changes in public demands regarding the place and functions of general secondary education lead to transformations in the field of postgraduate education of teachers, which affects the revision of the purpose, organisational models, content and technological support to create favourable conditions for continuous professional development of teachers on the basis of variability, freedom of choice, personal and professional self-development. The key vectors of teachers' professional development in line with the new Professional Standard «Teacher of a General Secondary Education Institution» (2024) are described. The historical and pedagogical context of the results of the scientific research highlighted in the article gives grounds for identifying promising pedagogical ideas and educational practices that can be useful for building effective models of professional development of teachers, ensuring their professional and personal development as a professional teacher. The value priorities of social partnership, professional and cultural development of teachers in the course of various forms of postgraduate teacher education are confirmed.

Keywords: historical and pedagogical context, historical and cultural phenomenon, chronological boundaries, historical and pedagogical studies, educational paradigms, professional development, professional standard, postgraduate pedagogical education, pedagogical workers, professional competence.

Постановка проблеми. Проблема професійного розвитку педагогів не нова. Певним чином завдання професійного розвитку педагогів, організаційні умови трансформуються відповідно до мети загальної середньої освіти в усі історико-педагогічні віхи доби Незалежної України. Ґенеза поняття «професійний розвиток» ґрунтується на більш ранніх, що були поширеними в царині освіти і педагогічної науки в попередні періоди, а саме: «підвищення кваліфікації», « післядипломна педагогічна освіта». Окреслена в статті проблема актуалізована у контексті розбудови НУШ, оскільки вкрай важливою є підготовка вчителів ЗЗСО до розбудови шкільної освіти учнів/учениць на засадах дитиноцентризму, впровадження особистісно орієнтованих освітніх технологій, виконання функцій супервізора у професійній діяльності.

Професійний розвиток педагогів (вживаємо в тексті статті у множинній формі, оскільки йдеться про вчителів із різних освітніх галузей, зокрема і тих, які забезпечують інклюзивний освітній простір). Переосмислення заявленої в статті науково-практичної проблеми в руслі основних стратегій Професійного стандарту «Підготовка вчителя закладу загальної середньої освіти» (2024) потребує вироблення як теоретичних так і практичних

підходів до професійного та особистісного розвитку педагогів. Пріоритет особистісної компоненти вирізняє новий стандарт від попереднього, в якому увага приділялась насамперед професійному (фаховому) зростанню вчителя.

Професійний розвиток педагогів в післядипломній педагогічній освіті розглядаємо як функціонування доцільних організаційно-педагогічних (дидактичних, психологічних, нормативних, організаційних) умов задля забезпечення та розвитку внутрішніх і зовнішніх мотивів до особистісного та професійного саморозвитку, а також особистих та індивідуальних фахових інтересів. Пошук нових підходів до вибудовування архітектури професійного розвитку нової ґенерації українських учителів може бути продуктивний за умови вивчення здобутків і недоліків, що мали місце в цій царині в попередні роки. Науковий і практичний інтерес становить динаміка педагогічних ідей про професійний розвиток педагогів, що впливали на цілі та сутнісні особливості поступу післядипломної педагогічної освіти в Україні в хронологічних межах (1991–2024).

Аналіз останніх джерел і публікацій. Як засвідчують результати теоретичного аналізу, проблема розвитку післядипломної педагогічної освіти та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів різних років є предметом наукових розвідок сучасних українських учених і науковців. Окремі положення, що висвітлюють заявлену в статті проблему в контексті філософії освіти висвітлено у працях В. Андрущенка, І. Зязюна, В. Кременя. Теоретичні та практичні основи функціонування системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів досліджено у роботах В. Бондаря, М. Войцехівського, Г. Іванюк, С. Крисюка, В. Олійника, Н. Протасової. Питання організації освітньої діяльності педагогічних працівників охарактеризовано у статтях М. Красовицького, Т. Сорочан. Основи технологізації та моделювання навчання на курсах підвищення кваліфікації подано у наукових працях Г. Дмитренка, Г. Єльникової, О. Пєхоти. Розвиток системи підвищення кваліфікації через призму самоосвіти розглядається у роботах Г. Дегтярьової, А. Клочко. Інноваційні підходи і принципи освіти дорослих висвітлено у дослідженнях С. Гончаренка, О. Дубасенюк, А. Кузьмінського, Н. Ничкало, С. Сисоєвої. Проблеми професійного вдосконалення учителів Нової української школи вивчали Ю. Бурцева, О. Вознюк, О. Дубасенюк, А. Черній.

Сучасні українські дослідники одностайні в твердженнях про те, що післядипломна педагогічна освіта (у всіх її формах) має відповідати викликам сучасного життя, враховувати запити суспільства та відповідати особистісними потребами педагогів щодо їхнього професійного розвитку. Палітра наукових досліджень, що торкаються теоретико-методологічних та

практичних аспектів підвищення кваліфікації педагогічних працівників, доволі широка. Проте, попри значну кількість наукових розвідок, проблема професійного розвитку педагогів у системі післядипломної освіти на сучасному етапі потребує подальшого вивчення з урахуванням історико-педагогічного контексту.

Метою статті є розкриття історико-педагогічного контексту вдосконалення професійного розвитку педагогів у післядипломній освіті України в умовах парадигмальних змін.

Виклад основного матеріалу. Утвердження державного суверенітету України (1991) зумовило сутнісні зміни в післядипломній педагогічній освіті, що є складовою системи освіти нової історичної доби. У цих умовах післядипломна педагогічна освіта виконувала місію забезпечення неперервного підвищення кваліфікації та професійного розвитку педагогів на засадах особистісно орієнтованої парадигми та реалізації освітніх стандартів.

Професійний розвиток педагогів розглядаємо через призму діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти, що здійснюється відповідно до нормативно-правових документів, зокрема Законів України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти Нова українська школа» на період до 2029 року (2016), Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024).

Сучасне суспільство висуває високі вимоги до особистого розвитку та професійної діяльності вчителів, що є творчою за її характером і спрямованою на піднесення загальної середньої освіти в Україні до кращих світових зразків [4, с.5]. Виховати гідне покоління, виплекати нову ґенерацію здатні високопрофесійні вчителі з розвинутим культурним, пізнавальним, духовно-ціннісним потенціалом. Підтримати педагогів на шляху професійного зростання покликана післядипломна педагогічна освіта, яка забезпечує невпинний поступальний процес освоєння фахівцем знань, досвіду, збагачує професійний потенціал особистості. Відповідно до ст. 8, 9 Закону «Про освіту» підвищення кваліфікації відбувається за новою системою, яка передбачає свободу вибору форм і видів освіти, а також суб'єктів, що надають такі послуги. [4, с.11,12]. Конкурентне середовище мотивує педагогічні колективи закладів післядипломної освіти модернізувати діяльність, максимально враховувати запити слухачів курсів підвищення кваліфікації та забезпечувати потреби суспільства в якісних педагогічних працівниках.

Нові концептуальні ідеї щодо професійного розвитку вчителів утверджено в Професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти», (затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 29 серпня 2024 р. №1225) [10]. Він розроблений з метою упорядкування змістового наповнення та приведення структури документу до відповідності з вимогами «Порядку розроблення, введення в дію та перегляду професійних стандартів», затвердженого постановою КМУ від 31 травня 2017 року №373 [8]. Професійний стандарт визначає загальні та фахові компетентності педагога, уточнює певні очікування від учителя на кожному рівні його зростання. Документ забезпечує можливість формувати індивідуальну траєкторію професійного розвитку, здійснювати реалізацію власного потенціалу упродовж професійного життя та спонукає до безперервної самоосвіти і саморозвитку.

У наведеному вище за текстом професійному стандарті (2024) оптимізовано кількість компетентностей, необхідних для забезпечення виконання відповідних трудових функцій. А також чітко визначено вимоги до освітньої та педагогічної діяльності вчителя ЗЗСО. Зокрема, до переліку критеріїв, якими має володіти учитель, додано ще два: комунікація та відповідальність і автономія, які визначають способи спілкування та здатність до прийняття самостійних рішень у здійсненні трудових функцій.

На відміну від попереднього стандарту (2020), в якому увага приділялась насамперед професійному зростанню вчителя, новий вирізняється особистісною компонентою, віддзеркаленою у ціннісних орієнтирах документу. Такі пріоритети засвідчують увагу до розвитку особистості вчителя, його внутрішнього світу та духовного розвитку. У новому професійному стандарті підсилено гуманістичну спрямованість процесу фахового розвитку педагога. Відповідно до концепції особистісно орієнтованого навчання головним завданням післядипломної освіти стає створення умов для розвитку індивідуальних та особистісних здібностей педагога.

Погоджуємося із думкою В. Швидуна, який вважає, що післядипломна педагогічна освіта – це складова частина системи неперервної освіти фахівця з відповідною базовою професійною кваліфікацією, що здійснюється в спеціалізованих вищих навчальних закладах на основі вільного вибору форм підвищення кваліфікації, головною метою якої є розвиток професійних компетенцій особистості для адекватного застосування інноваційних педагогічних принципів і технологій відповідно до вимог сучасності [20].

З позицій сьогодення актуальним видається погляд сучасного українського ученого В. Химинця, який через призму євроінтеграційних

процесів трактує післядипломну освіту як «систему навчання, виховання та розвитку фахівців з вищою освітою, спрямовану на приведення їхнього професійного рівня кваліфікації відповідно до світових стандартів, з урахуванням викликів часу, особистісних та виробничих потреб». [18, с.78].

Проблема професійного розвитку педагогів суголосна до вибудовування в Україні у її поступі до Європейського Союзу цілісного з державами-учасницями європейського освітнього простору, що ґрунтується на спільних цінностях: пріоритету розвитку та діяльності людини в усіх сферах суспільного життя, свободи вибору освітніх послуг, варіативності, вільного розвитку культур. У професійному сенсі післядипломна освіта має сприяти формуванню готовності вчителів до впровадження освітніх проєктів національного рівня задля сталого розвитку в умовах невизначених змін. Тому пріоритетними є завдання: вдосконалення і приведення до потреб суспільства та особистості змісту, що розкриває нові знання про закономірності освіти людини та її розвитку і саморозвитку, досягнення сучасної науки з освітніх галузей та можливості їх застосування в суспільній практиці; оптимізації організаційних форм, організації та структур освітнього процесу, інноваційного науково-методичного та технологічного супроводу педагогів у післядипломній освіті [9, с. 29].

Пошук шляхів удосконалення професійного розвитку педагогів, затребуваних нині, потребує вивчення досвіду з окресленої проблеми, що мав місце в післядипломній педагогічній освіті в Україні в перше десятиліття XXI століття. Науковий і практичний інтерес становить праця В. Олійника «Тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах трансформації суспільства». Науковець виокремлює три способи формування змісту підвищення кваліфікації. Перший і найбільш поширений у закладах післядипломної освіти полягає у формуванні програм підвищення кваліфікації педагогічних кадрів відповідно до власних потреб і мотивів. Ця особливість відображувалась у навчальних планах ,що включали матеріал, який міг би розширювати та поглиблювати знання слухачів, доповнюють їх новою інформацією, що затребувана педагогами. Другий варіант полягав у приведенні навчальних планів і програм до потреб ,що їх висували педагоги та включенні освітнього контенту згідно з їхніми потребами. Цікавий досвід щодо вдосконалення змісту післядипломної освіти вчителів полягав у наступному: цей варіант характеризується створенням середовища для колективного обговорення викладачами та вчителями змістових ліній, які пропонувались слухачам у процесі курсової підготовки в системі післядипломної педагогічної освіти та спільного визначення кола освітніх потреб [7]. Позитивно оцінюючи продуктивний досвід напрацюваний в галузі післядипломної педагогічної

освіти в Україні цих років, вважаємо за доцільне адаптування окремих його аспектів задля організації професійного розвитку педагогів. На користь аргументації наводимо таке: доцільним є врахування потреб та інтересів педагогів щодо власного професійного та особистісного розвитку (саморозвитку), поєднання теоретичних і практичних компонентів професійного розвитку. Суголосне міркування висновує сучасна українська науковиця І. Драч в контексті проблематики формування позитивної мотивації та професійних і особистісних якостей, завдяки яким здійснюється педагогічна діяльність[2].

Загалом у сучасному науковому дискурсі поняття «професійна компетентність» трактують як конкретні професійні уміння; фахову мобільність та адаптивність; особливий психічний стан, який відповідає за самостійну та відповідальну поведінку; постійне науково-професійне вдосконалення; потенційну готовність до розв'язування складних професійних завдань. Показниками професійної компетентності є система певних знань, умінь, навичок, їх практичне застосування у власній діяльності; результативність; критичність і гнучкість мислення; низка особистісних характеристик.

У контексті проблематики нашої розвідки вартими уваги є ідеї Т. Ціпан, висвітлені у статті «Професійна компетентність сучасного вчителя». Науковиця характеризує чинники, що зумовлюють професійне зростання вчителя в сенсі підвищення рівня його професійної компетентності. Зокрема, автор наведеної вище за текстом статті виокремлює високу систематичну самоосвітню діяльність педагога, яка включає підготовку на курсах підвищення кваліфікації; участь у проєктах і конкурсах, фестивалях, конференціях, семінарах, педагогічних майстернях, роботі методичних об'єднань, творчих груп тощо; особистісно-зорієнтовану методичну підтримку діяльності педагога; акцент на інноваційному, творчо-пошуковому компоненті методичної діяльності; об'єктивну оцінку праці; моральне й матеріальне стимулювання» [19, с. 180]. Погоджуємося з характеристикою особистості педагога, розгорнутою Т. Ціпан, як творця власної професійної та інших особистісно значущих компетентностей, оскільки він усвідомлено обирає моделі поведінки відповідно до набутого досвіду та власної системи цінностей і на основі глибокого аналізу та рефлексії перетворює їх у особистісне знання та способи діяльності. Саме з таких позицій учитель сприймає свій досвід і досвід інших колег. Ця ідея, що отримала розвиток в українській педагогічній думці та практиці післядипломної педагогічної освіти на початку XXI століття, може слугувати для уточнення нинішніх стратегій професійного розвитку педагогів з урахуванням уточненого особистісно-ціннісного компонента змісту та організації їхньої підготовки.

Близькі ідеї до тих, що описані нами в тексті статті, висвітлено сучасними українськими науковцями О. Раковець, С. Раковець. Автори розглядають комплексне поняття як сукупність професійних знань, умінь, навичок, готовності до багатофункціональної педагогічної діяльності та низки особистісно значущих якостей, таких як мобільність, комунікабельність, толерантність, креативність, прагнення до самопізнання саморозвитку та самореалізації [11, с.52]. Опираючись на виокремлені вище ідеї науковців, можемо стверджувати про їх своєчасність, вони потребують нового прочитання і можуть слугувати для побудови сучасних продуктивних моделей професійного розвитку педагогів відповідно до нових професійних стандартів.

Варто зауважити, що в українській педагогічній думці доби Незалежної України достатньо широкий спектр наукових праць містить результати досліджень щодо професійного і особистісного розвитку педагогів. Очевидним є те, що педагогічна думка випереджує нормативні документи та порушує назрілі в суспільстві проблеми завчасно. У монографії О. Кучерявого «Професійний і особистісний розвиток сучасного вчителя» достатньо розлого подано сутність окресленої вище за текстом проблеми та подано шляхи її розв'язання. До значущих умовиводів відносимо такі: поєднання особистісного з педагогічним професіоналізмом на основі педагогічної майстерності та професійної культури, що ґрунтується на аксіо-акмеологічній засадах культуросфери особистості педагога [6, с.268]. На думку вченого, досягнення педагогом професіоналізму є першим щаблем професійного розвитку, а вершиною його фахової майстерності О. Кучерявий вважає професійно-педагогічну культуру. Рух особистості по шляху педагогічного вдосконалення зумовлює інноваційний характер особистісного та професійного розвитку на тлі інтелектуальної, афективної та комунікативної активностей, сутнісною ознакою яких є самоосвітня, самовиховна, саморозвивальна діяльність педагога [239, с. 587]. Рух педагога по шляху професійного зростання зумовлений появою нових якостей особистості, зміни особистісних якостей (прагнення до саморозвитку та самовдосконалення), які впливають на зовнішні показники (поведінка, стиль мовлення, діяльність). Послідовна, продуктивна робота над собою, спрямована на покращення професійних навичок, розвиток фахової ефективності в процесі неперервного підвищення кваліфікації формує професіоналізм педагога. Поєднання досконалого розвитку особистісних якостей у процесі професійної підготовки є складним процесом, що веде до вибудовування дієвих моделей професійного розвитку педагогів. [1].

Процес розвитку професіоналізму здійснюється як у закладах післядипломної освіти, так і в формі самоосвіти, за навчальними планами

та програмами, які розроблені відповідно до державних стандартів та потреб соціально-економічного розвитку країни, а також реалізуються у процесі обраної індивідуальної освітньої траєкторії.

Закон «Про освіту» (2017) актуалізує право педагога обирати особисту траєкторію професійного розвитку, створює нормативне підґрунтя для розкриття творчого потенціалу та особистого шляху його реалізації відповідно до інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду; забезпечує здобувачам право вибору з-поміж різних видів, форм професійного розвитку. Урізноманітнення суб'єктів освітньої діяльності сприяють ситуації вибору варіативних освітніх програм [4, с.12].

Трансформація мети, завдань, організаційних, дидактичних і технологічних умов післядипломної педагогічної освіти та підвищення їхньої кваліфікації характеризується змінами в навчальних планах занять курсової підготовки в поєднанні із самостійною освітньою діяльністю в міжкурсовий період. Вибір змісту навчання, мети і завдань впливають і на обрання технологій, методів та форм організації освітнього процесу у закладах післядипломної педагогічної освіти. Нині чинна постанова Кабінету Міністрів «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» від 21.08.2019 № 800 [1]. Очевидно, що цей документ потребує оновлення та узгодження з окремими положеннями професійного стандарту, утвердженого 2024 р. На практичному рівні післядипломна педагогічна освіта в Україні доповнює систему неперервної педагогічної освіти. Однак є потреба увиразнення особистісних домінант, що сприятимуть вивищенню професійної готовності до виконання професійних функцій учителів в умовах розгортання реформи НУШ; урахування особистих потреб, інтересів; здатності до адаптування в умовах невизначених змін і їх динаміки, розв'язування стратегічних завдань власного самовдосконалення.

У сучасному педагогічному дискурсі післядипломна педагогічна освіта розглядається як частина предмету філософії освіти. Зокрема Ю. Терещенко характеризує зміст освіти в контексті становлення певного історико-культурного типу людини. Вчений визнає за освітою функції головного культуротвірного інституту суспільства [14]. Це судження вченого ґрунтується на розумінні того, що саме освіта виконує соціальну та культурну місії. Вона здійснює вплив на культурний розвиток людини і особистості, сприяє формуванню індивідуальної духовності, моральних ті ціннісних орієнтирів. І на зламі епох важливо зберегти наступність культурно-освітніх традицій, не втратити самобутність та виплекану систему цінностей. Як зазначає Т. Сорочан, нині у професійному розвитку на перше місце виходить ціннісне ставлення здобувачів освіти, до знань і

діяльності, яку вони виконують, здатність і готовність до вирішення професійних завдань [12]. У цьому контексті післядипломна освіта не тільки збагачує педагога новими перспективними знаннями, які допомагають вирішувати професійні питання, але й впливає на розвиток ціннісно-світоглядної системи педагога.

Цікавими для нашого дослідження є думки Г. Іванюк про вплив на формування готовності педагогів до професійної діяльності в сув'язі з магістральним завданням інструменталізації освіти, оскільки, як висновує вчена, зараз саме сприятливий час для розв'язання проблеми переходу «від теоретичних узагальнень до інноваційних практик, що забезпечують перехід від освіти обслуговування (спадку попередніх років індустріального періоду), до — освіти розвитку й підготовки до життя щасливої людини» [3]. Життєствердний погляд на освіту та її майбутнє відображає суть антропологічного акмеїзму. Саме з цих позицій розглядається акмеологічний розвиток педагога, що зумовлює його рух до професійного та особистого вивищення і характеризує людину, яка досягла суб'єктності [13].

В перше 20-річчя XXI століття в Україні відбулось становлення нормативної бази післядипломної педагогічної освіти та підвищення кваліфікації педагогів. Показником особистісного вивищення у професійній діяльності, яке засвідчує професійне зростання педагога, є підвищення кваліфікації за окремими складниками. Зокрема учителі мають змогу покращувати свій професійний розвиток не лише на курсах підвищення кваліфікації та під час проходження чергової атестації, але можуть брати участь у сертифікації та стажуванні. Відповідно до статті 51 Закону України "Про освіту" (2017) сертифікація педагогічних працівників – це зовнішнє оцінювання професійних компетентностей педагогічного працівника (у тому числі з педагогіки та психології, практичних вмінь застосування сучасних методів і технологій навчання), що здійснюється шляхом незалежного тестування, самооцінювання та вивчення практичного досвіду роботи» [4, с.47]. Стажування трактується як «набуття особою практичного досвіду виконання завдань та обов'язків у певній професійній діяльності або галузі знань»[4, с.21]. Ця діяльність має на меті поповнити методичну скарбницю педагога новими теоретичними та практичними знаннями, збагатити унікальними методиками та технологіями задля отримання нового педагогічного досвіду, розширення освітнього поля особистісного і професійного саморозвитку.

Цей освітянський шлях кожен педагог торує індивідуально, і успішність просування залежить від особистісних якостей педагога, соціальних умов, досвіду роботи. Ця дорога складна і багатовимірна, вимагає постійного самовдосконалення, самоосвіти та творчості. Для ефективного

управління складним процесом плекання педагогічних кадрів у системі післядипломної освіти необхідно вирішити нормативні, організаційні, методичні, інформаційні, кадрові, матеріально-технічні, фінансові питання. Тільки поєднання усіх складових дозволить забезпечити зростання фахового, функціонального, загальнокультурного рівня педагога та піднятися на вищий щабель рамки кваліфікацій. У Словнику іншомовних слів (В. Лук'янюк, 2001) термін «кваліфікація» визначається як ступінь або рівень придатності чи підготовки до певного виду діяльності. У ст.1 загальних положень Закону України «Про освіту» (2017) цей термін більш конкретизовано: «кваліфікація – визнана уповноваженим суб'єктом та засвідчена відповідним документом стандартизована сукупність здобутих особою компетентностей (результатів навчання)»[4, с.5]. Тобто, це складне психолого-педагогічне утворення пов'язує сукупно теоретичні знання та практичні дії і забезпечує постійний цілеспрямований професійний розвиток педагога, збагачення його педагогічної скарбниці ефективними методами, прийомами, формами роботи. Погоджуємося з думкою українського вченого, дослідника розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні С. Крисюка, що поняття «підвищення кваліфікації» має широке трактування і виходить за межі вдосконалення кваліфікації [5]. Адже процес вдосконалення чи покращення кваліфікації спрямовується на методичну підготовку вчителя, у той час як післядипломна освіта передбачає перехід на вищий щабель професійної діяльності в результаті здобутих нових знань, збагачення загального та культурного рівня, розширення педагогічного досвіду.

В умовах розгортання особистісно орієнтованої освітньої парадигми та розбудови системи освіти впродовж життя у науковому середовищі актуалізовано дослідження з різних аспектів підвищення кваліфікації вчителів і післядипломної педагогічної освіти. З-поміж інших значна увага дослідників зосереджена на питаннях вивищення кваліфікації вчителів, що характеризується низкою показників, а саме: якісними змінами у світоглядній системі, розширенням кола їхніх професійних інтересів, підвищенням ефективності організації та проведення різних форм освітнього процесу, соціальною активністю та громадянською позицією [15]. Саме тому вивищення кваліфікації має комплексний вплив на особистість педагога і розглядається як позитивні зміни на різних рівнях його розвитку, але найперше якісні зміни відбуваються у професійній сфері, зокрема професійній діяльності. У перспективі педагог має бути не тільки суб'єктом особистісних змін, але й ініціатором свого професійного розвитку; цьому сприятиме орієнтування в освітніх трендах, готовність і здатність обирати інноваційні освітні технології, впроваджувати та адаптовувати освітні перспективні практики.

В умовах освітніх змін та соціально-економічних і суспільних потрясінь, зумовлених війною, в царині післядипломної педагогічної освіти в Україні склались нові виклики щодо освіти внутрішньо-переміщених осіб з когорти педагогів, подолання освітніх втрат. Попри зазначені виклики, цифрове суспільство диктує певні вимоги до освіти дорослих. Тому на часі переосмислення змін щодо модернізації післядипломної освіти педагогів і підвищення їхньої кваліфікації, до яких необхідно переглянути не тільки зміст курсів підвищення кваліфікації, але й через призму оновлення поглянути на особистий досвід педагога та самоосвітню діяльність, більше уваги приділити практичній спрямованості освітнього процесу. Вибудовувати навчальну діяльність між суб'єктами на основі педагогіки партнерства, поваги, діалогу, підтримки. Дослідження історико-педагогічного контексту задля розв'язання наукової проблеми дасть змогу виявити та узагальнити корисні ідеї, що можуть бути адаптовані в сучасний освітній простір післядипломної педагогічної освіти в Україні.

Висновки. Історико-педагогічний контекст дослідження наукової проблеми професійного розвитку педагогів уможливив узагальнити основні характеристики цього явища на нормативному, теоретичному та практичному рівнях. З'ясовано розвиток післядипломної педагогічної освіти як історико-культурного явища, для якого характерним є вплив суспільних, культурних, нормативних, технологічних чинників на зміни щодо мети розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні, підвищення кваліфікації педагогів. Виявлено випереджуючий розвій у педагогічній думці (перше 20-річчя XXI ст.) різних аспектів, окресленої в статті проблематики. Вивчення практик післядипломної педагогічної освіти в Україні цих років дало змогу виокремити перспективні напрацювання науково-педагогічних працівників, методистів у цій галузі.

Утвердження в освітньому просторі нового професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» зумовлює вдосконалення організаційно-дидактичних і технологічних умов відповідно до вимог суспільства і особистості педагога.

Висвітлена в статті проблематика не розкриває всіх аспектів порушеної теми. Дослідницьке поле можуть збагатити такі наукові проблеми: розвиток мережі закладів післядипломної педагогічної освіти в добу Незалежної України; трансформація мети і завдань післядипломної педагогічної освіти в навчальних програмах в умовах зміни освітніх парадигм (1991–2024).

Література:

1. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 № 800. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text (дата звернення: 16.10.2024)

2. Драч І. І. Основні підходи до визначення професійної компетентності педагога. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, 2012. Вип. 32. С. 9-14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2012_32_4 (дата звернення: 16.10.2024)

3. Іванюк Г. І. Міжпарадигмальний вимір нової стратегії освіти людини у змінному світі. Історія та філософія освіти в незалежній Україні: контроверзи сучасного наукового пізнання : зб. тез всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Київ: Педагогічна думка, 2021. С. 29-32. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36729/1/H_Ivaniuk_NVMS_PI_2021.pdf (дата звернення: 16.10.2024)

4. Закон України «Про освіту». 2017. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 16.10.2024)

5. Крисюк С.В. Становлення і розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1944-1995 рр.). Львів, ЛОНМІО.1997. С. 170.

6. Кучерявий О. Г. Професійний і особистісний розвиток сучасного вчителя : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2021. 329 с.

7. Олійник В. В. Тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах трансформації суспільства. Теорія і практика управління соціальними системами. 2013. № 1. С. 56-66.

8. «Порядок розроблення, введення в дію та перегляду професійних стандартів»: постанова Кабінету Міністрів України від 31 травня 2017 року №373 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/373-2017-%D0%BF#Text (дата звернення: 16.10.2024)

9. Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. (28 жовт. 2016 р., м. Київ) ; за заг. ред. В. В. Олійника. Київ: НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», 2016. 604 с.

10. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity (дата звернення: 16.10.2024)

11. Раковець О., Раковець С. Компетентність педагога як основа його професійної майстерності. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2021, № 1 (105)

12. Сорочан Т.М. Безперервна освіта педагогів: управлінський аспект. Післядипломна освіта в Україні. 2010. №2. С. 73 – 75.

13. Сотська Г. Акмеологічний підхід у педагогічній освіті України. URL: https://lib.iitta.gov.ua/709238/1/%D1%81%D0%BE%D1%82%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B02.pdf (дата звернення: 16.10.2024)

14. Терещенко Ю.І. Філософія освіти: визначення та проблеми інституалізації. Філософія освіти в сучасній Україні: Матеріали Всеукр. Наук.-практ. Конференції «Філософія сучасної освіти та стан її розробки в Україні» 1-3 лютого 1996 р. К.: ІЗМН, 1997. С. 526-530.

15. Титаренко І. «Фахове вдосконалення вчителя в системі післядипломної освіти: теоретичний аспект» URL: https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/metodser/111/6.pdf (дата звернення: 16.10.2024)

16. Тюріна В.О. Професіоналізм педагога як фактор підвищення ефективності дистанційного навчання. URL: https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2012/2/15.pdf (дата звернення: 16.10.2024)

17. Філософський словник: за ред. В. І. Шинкарука ; 2-ге вид., перероб. і доп. К.: Голов. ред. УРЕ. 1986. 800 с.

18. Химинець В. В. Науково-методичні проблеми післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформаційних та інтеграційних процесів. Українська освіта у світовому просторі. Київ, 2006. С. 78–84.

19. Ціпан, Т. С. Професійна компетентність сучасного вчителя. Інноватика у вихованні. 2016. № 3, с. 174-184.

20. Швидун В. М. Аналіз поняття «післядипломна педагогічна освіта» в контексті інтеграції освітніх систем. Теорія та практика державного управління. 2013. Вип. 3. С. 96.

References:

1 Deiaki pytannia pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv : postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21.08.2019 № 800.[Some issues of improving the qualifications of teaching and research-pedagogical workers: resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated] [in Ukrain]

2. Drach I. I. Osnovni pidkhody do vyznachennia profesiinoi kompetentnosti pedahoha. [Basic approaches to determining the professional competence of a teacher]. Modern information technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems, 2021. (32), P. 9-14. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2012_32_4 [in Ukrain]

3. Ivaniuk H. I. Mizhparadyhmalnyi vymir novoi stratehii osvity liudyny u zminnomu sviti [Interparadigm dimension of the new strategy of human education in a changing world]. History and philosophy of education in independent Ukraine: controversies of modern scientific knowledge: coll. theses of the all-Ukrainian scientific and practical conference with international participation. pp. 2021.29-32. Retrieved from: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36729/1/H_Ivaniuk_NVMS_PI_2021.pdf [in Ukrain]

4. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» ["On Education"]. 2017. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrain]

5. Krysiuk S.V. Stanovlennia i rozvytok pisliadyplomnoi osvity pedahohichnykh kadriv v Ukraini (1944-1995 rr.) [Formation and development of postgraduate education of teaching staff in Ukraine (1944-1995)]. Lviv, LONMIO. 1997. P. 170.

6. Kucheriavyi O. H. Profesiinyi i osobystisnyi rozvytok suchasnoho vchytelia : monohrafiia. Kropyvnytskyi : Imeks-LTD, 2021. 329 s.[Professional and personal development of a modern teacher: monograph]. Kropyvnytskyi: Imex-LTD, 2021. 329 p.

7. Oliinyk V. V. Tendentsii rozvytku pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity v umovakh transformatsii suspilstva [Development trends of post-graduate pedagogical education in conditions of transformation of society]. Theory and practice of managing social systems. 2013. № 1. P. 56-66.

8. Poriadok rozroblennia, vvedennia v diiu ta perehliadu profesiinykh standartiv: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 31 travnia 2017 roku №373 [Procedure for development, implementation and review of professional standards]: resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated May 31, 2017 No. 373

9. Profesiinyi rozvytok ta upravlinnia liudskymy resursamy v systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity v konteksti transformatsii osvity Ukrainy: zb. materialiv Vseukr. nauk.-prakt. konf. (28 zhovt. 2016 r., m. Kyiv) ; za zah. red. V. V. Oliinyka. Kyiv : NAPN Ukrainy, DVNZ «Un-t menedzh. osvity», 2016. 604 s. [Professional development and management of human resources in the system of postgraduate pedagogical education in the context of the transformation of education in Ukraine]: coll. materials of the All-Ukrainian science and practice conf. (October 28, 2016, Kyiv) ; in general ed. V.V. Oliynyka. Kyiv: National Academy of Sciences of Ukraine, University of Management. of Education", 2016. 604 p.

10. Rakovets O., Rakovets S. Kompetentnist pedahoha yak osnova yoho profesiinoi maisternosti. [Competence of the teacher as the basis of his professional skill]. Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies. 2021, No. 1 (105)

12. Sorochan T.M. Bezperervna osvita pedahohiv: upravlinskyi aspect. [Continuous education of teachers: management aspect]. Postgraduate education in Ukraine. 2010. No. 2. P. 73 - 75.

13. Sotska H. Akmeolohichnyi pidkhid u pedahohichnii osviti Ukrainy. [Acmeological approach in pedagogical education of Ukraine]. Retrieved from:

https://lib.iitta.gov.ua/709238/1/%D1%81%D0%BE%D1%82%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B02.pdf [in Ukrain]

14. Tereshchenko Yu.I. Filosofiia osvity: vyznachennia ta problemy instytualizatsii. [Philosophy of education: definitions and problems of institutionalization]. Philosophy of education in modern Ukraine: Materials Vseukr. Scientific and practical Conference "Philosophy of modern education and the state of its development in Ukraine" February 1-3, 1996. K.: IZMN, 1997. P. 526-530.

15. Tytarenko I. «Fakhove vdoskonalennia vchytelia v systemi pisliadyplomnoi osvity: teoretychnyi aspekt».["Professional improvement of the teacher in the postgraduate education system: theoretical aspect"] Retrieved from: https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/metodser/111/6.pdf [in Ukrain]

16. Tiurina V.O. Profesionalizm pedahoha yak faktor pidvyshchennia efektyvnosti dystantsiinoho navchannia.[The teacher's professionalism as a factor in increasing the effectiveness of distance learning]. https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2012/2/15.pdf [in Ukrain]

17. Filosofskyi slovnyk: za red. V. I. Shynkaruka ; 2-he vyd., pererob. i dop. K. : Holov. red. URE. 1986. 800 s. [Philosophical dictionary: under the editorship].; 2nd ed., revision. and additional K.: Chairman. ed. URE. 1986. 800 p.

18.Khymynets V. V. Naukovo-metodychni problemy pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity v konteksti transformatsiinykh ta intehratsiinykh protsesiv. [Scientific and methodological problems of postgraduate pedagogical education in the context of transformational and integration processes]. Ukrainian education in the world space. Kyiv, 2006. P. 78–84.

19. Tsipan T. S. Profesiina kompetentnist suchasnoho vchytelia. [Professional competence of a modern teacher]. Innovation in Education, 2016. №3, P. 174-184.

20. Shvydun V. M. Analiz poniattia «pisliadyplomna pedahohichna osvita» v konteksti intehratsii osvitnikh system. Teoriia ta praktyka derzhavnoho upravlinnia. 2013. Vyp. 3. S. 96. [Analysis of the concept of "post-graduate pedagogical education" in the context of integration of educational systems]. Theory and practice of public administration. 2013. Issue 3. P. 96.

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
Bulletin of Science and Education

УДК 373.5.016:94

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1307-1315

Чуян Ірина Леонідівна кандидат історичних наук методист лабораторії методичного забезпечення, доцент кафедри методики викладання навчальних предметів, Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, вул. Михайлівська, 15**,** м. Житомир, 10014, тел.: (041) 247-36-89, https://orcid.org/0000-0001-5758-1043

СТРАТЕГІЇ ТА ІНСТРУМЕНТИ БОРОТЬБИ З ДЕЗІНФОРМАЦІЄЮ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРЕДМЕТІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Анотація. Стаття присвячена аналізу педагогічних аспектів боротьби з дезінформацією в освітньому процесі. Сучасний інформаційний простір перенасичений дезінформацією, що становить серйозну загрозу для формування критичного мислення та об'єктивного світогляду здобувачів освіти. Особливо гостро ця проблема постає в контексті вивчення предметів громадянської та історичної освітньої галузі, де маніпуляція фактами та спотворення історичної правди можуть призвести до формування фальшивих уявлень про минуле і сьогодення. У статті розглядаються основні ознаки дезінформації, її види та методи поширення, аналізуються наслідки поширення дезінформації для формування світогляду здобувачів освіти, їхньої здатності до критичного мислення та оцінки інформації. Дослідження аналізує причини поширення дезінформації, механізми її впливу на суспільну думку та наслідки для індивідуумів і суспільства в цілому, обґрунтовує необхідність системного підходу до боротьби з дезінформацією, в якому ключову роль відіграє освіта.

У статті пропонуються конкретні педагогічні стратегії та інструменти, спрямовані на розвиток у здобувачів освіти навичок медіаграмотності, критичного мислення та здатності розпізнавати маніпуляції, пропаганду, фейки. Зокрема, підкреслюється важлива роль учителя історії та громадянської освіти як посередника між учнями та інформаційним простором, його завдання у формуванні в здобувачів освіти стійкості до дезінформації. Для ефективної боротьби з дезінформацією необхідні спільні зусилля держави, технологічних компаній, освітніх закладів та громадянського суспільства, спрямовані на розвиток критичного мислення, підвищення медіаграмотності та створення інструментів для виявлення та

нейтралізації фейкових новин. Громадянська освіта та історія є невід'ємною частиною стратегії боротьби з дезінформацією, які готують нове покоління громадян, здатних протистояти маніпуляціям та будувати більш інформаційно стійке суспільство.

Ключові слова: дезінформація, медіаграмотність, критичне мислення, педагогічні стратегії, методи, історична освіта, громадянська освіта.

Chuian Iryna Leonidivna Candidate of Historical Sciences, Methodist of the Laboratory of Methodological Support Associate Professor of the Department of Methods of Teaching Subjects Municipal Institution "Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education" of Zhytomyr Regional Council, Mykhailivska St., 15, Zhytomyr, 10014, tel.: (041) 247-36-89, https://orcid.org/ 0000-0001-5758-1043

STRATEGIES AND TOOLS FOR FIGHTING MISINFORMATION IN THE PROCESS OF LEARNING THE SUBJECTS OF CIVIC AND HISTORICAL EDUCATION

Abstract. The article is devoted to the analysis of pedagogical aspects of combating disinformation in the educational process. The modern information space is oversaturated with misinformation, which poses a serious threat to the formation of critical thinking and an objective worldview of education seekers. This problem is especially acute in the context of studying civic and historical subjects, where manipulation of facts and distortion of historical truth can lead to the formation of false ideas about the past and present. The article examines the main signs of misinformation, its types and methods of dissemination, analyzes the consequences of the dissemination of misinformation for the formation of the worldview of education seekers, their ability to think critically and evaluate information. The study analyzes the reasons for the spread of misinformation, the mechanisms of its influence on public opinion, and the consequences for individuals and society as a whole. Justifies the need for a systematic approach to combating disinformation, in which education plays a key role.

Specific pedagogical strategies and tools are offered, aimed at the development of media literacy skills, critical thinking, and the ability to recognize manipulation, propaganda, and fakes in students. In particular, the important role of the teacher of history and civic education as a mediator between students and the information space, his task in forming resistance to misinformation in students is emphasized. The effective fight against disinformation requires the joint efforts of governments, technology companies, educational institutions and civil society aimed at developing critical thinking, improving media literacy and creating tools

to detect and neutralize fake news. Civic education and history are an integral part of the anti-disinformation strategy, which prepares a new generation of citizens capable of resisting manipulation and building a more information-resilient society.

Keywords: misinformation, media literacy, critical thinking, pedagogical strategies, methods, historical education, civic education.

Постановка проблеми. У сучасному інформаційному суспільстві дезінформація стала одним з найгостріших викликів. Вона підриває довіру до інститутів влади, впливає на результати виборів та сприяє поширенню маніпулятивної та пропагандистської інформації. Людство зробило відкриття, яке з одного боку, є джерелом розвитку та прогресу, а з іншого – загрожує існуванню людини. І таким відкриттям є мас-медіа, завдяки якому стали можливі інформаційні війни, які трансформувались в гібридні.

Проте медіа дають можливість доступу до найновішої науково-технічної й освітньої інформації; вони полегшують навчання й працю, забезпечують розвиток дистанційної освіти; без них неможливо уявити сучасну діагностику не лише в медицині, а й у навчанні та вихованні, а також проведення педагогічних досліджень, організацію відпочинку, здійснення покупок тощо і це неповний перелік сфер використання сучасних медіа. Ми не зможемо від них відмовитися повністю, тому маємо навчитися ними користуватися та правильно сприймати.

Вивчення впливу інформації з різних засобів на дітей та молодь, доросле населення, а також способів захисту від маніпуляцій і пропаганди є зараз однією з найбільш актуальних педагогічних проблем. Особливо вразливою категорією щодо негативних впливів мас-медіа є учні та учениці. У протистоянні з ворогом, що заховався у традиційних та нових джерелах передачі інформації, першими помічниками є вчителі. Саме на них покладений обов'язок пояснити здобувачам освіти, які загрози підстерігають, коли увімкнені телевізор чи комп'ютер. Оскільки історія та громадянська освіта формують критичне мислення та поглиблюють розуміння суспільних процесів, вони відіграють ключову роль у боротьбі з дезінформацією, тому постає необхідність у розвитку медіаграмотності і в здобувачів освіти, і у вчителів, тобто в умінні критично сприймати, аналізувати та оцінювати інформацію; створювати повідомлення різних жанрів і форм, а також розуміти й аналізувати складні процеси функціонування медіа в суспільстві, їхній вплив на людину й різні соціальні верстви для боротьби із дезінформацією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням проблем впливу дезінформації на суспільну свідомість займалися такі вітчизняні

дослідники, як Г. Почепцов та В. Шлапаченко. Проблемами інформаційної безпеки, протидії впливу російської пропаганди та дезінформації займалися й інші українські дослідники: В. Горбулін, О. Литвиненко, Д. Дубов, В. Петров, М. Ожеван, Т. Черненко, В. Конах та інші, які в різні періоди аналізували інформаційний простір України, вказували на характерні риси інформаційної експансії росії, яка використовує в своїх цілях вітчизняні медіа для поширення дезінформації.

Не менш важливим питанням є медіаосвіта, адже це дає можливість громадянам різного віку орієнтуватися в сучасному середовищі новин і приймати усвідомлені рішення, тому варто відзначити напрацювання українських дослідників у галузі медіаосвіти В. Іванова, О. Волошенюк тощо. Особливо слід підкреслити внесок провідних західних аналітиків: Дж. Найя-молодшого, М. Галеотті, П. Померанцева, К. Пола, В. Метьюс та ін., доповіді яких стали підставою для прийняття важливих державних рішень у напрямі протидії російській «гібридній» інформаційній агресії, оскільки дезінформаційні кампанії є серйозним викликом для Європи і вимагають скоординованої реакції країн-членів та інституцій ЄС у сфері боротьби з дезінформацією та протидії гібридним загрозам.

Аналіз наукових публікацій та нормативних документів засвідчив нагальну потребу проаналізувати досвід боротьби з дезінформацією та фейками у період воєнної агресії росії проти України. Слід зазначити, що нині фактологічний та інформаційний матеріал щодо боротьби з дезінформацією та фейками у процесі вивчення предметів громадянської та історичної освітньої галузі не висвітлений достатньо широко, і тому потребує аналізу та узагальнення.

У дослідженнях вітчизняних і зарубіжних науковців стратегії та інструменти боротьби з дезінформацією розглядається доволі детально: особливості використання компетентнісного підходу в освіті; формування інформаційно-комунікаційної та інформаційно-цифрової компетентностей педагога, медіакомпетентності та медіаграмотності; цифровізації освіти та формування цифрової культури. Проте недостатньо приділено уваги дослідженням щодо стратегій та інструментів боротьби з дезінформацією у процесі вивчення предметів громадянської та історичної освітньої галузі. Цим зумовлена необхідність більш детального розгляду потенціалу дисциплін громадянської та історичної освітньої галузі для боротьби з дезінформацією, маніпуляціями, пропагандою.

Мета статті полягає у систематизації педагогічних заходів, спрямованих на формування в здобувачів освіти стійкості до дезінформації в процесі вивчення предметів громадянської та історичної освітньої галузі.

Виклад основного матеріалу. Дезінформація – це складне явище, яке постійно еволюціонує разом з технологіями. Різні автори та дослідники

пропонують різні визначення цього поняття, акцентуючи увагу на різних аспектах. Більшість науковців відносять його появу до 1950-х років, коли совєтські стратеги визначили дезінформацію як «поширення (у пресі, на радіо тощо) помилкових повідомлень, спрямованих на введення громадськості в оману» [6, с.214]. Інші вважають, що вперше термін був використаний у нацистській Німеччині 1930-х років. У будь-якому випадку це слово набагато молодше (і використовується рідше), ніж термін «пропаганда», що з'явився в 1600-х роках і зазвичай означає вибіркове використання інформації для досягнення політичних цілей [1, с.42].

Предметом дискусій залишається питання, чи перетинаються ці поняття і якщо так, то якою мірою. На нашу думку, ключова відмінність полягає в тому, що дезінформація має на увазі політично мотивовані повідомлення, які спрямовані на те, щоб посіяти в суспільстві скептицизм, невпевненість, апатію, недовіру і параною, які позбавляють громадян стимулу до участі в громадському житті з метою соціальних або політичних змін. Існує також хибна інформація, яка передбачає обмін недостовірними відомостями, але без злого наміру ввести співрозмовника в оману, на відмінну від дезінформації.

У цілому аналітики сходяться на думці, що дезінформація завжди має певну мету і необов'язково є відвертою брехнею або сфабрикованими даними. У її складі можуть бути здебільшого достовірні факти, але вони вирвані з контексту або змішані з брехнею для посилення інформації, які транслюються для медіа аудиторії.

У Кембриджському словнику знаходимо наступне визначення: «дезінформація – це неправдива інформація, яка поширюється з наміром ввести людей в оману» [8].

Представники міжнародних організацій ООН та ОБСЄ у Спільній декларації зафіксували, що ключовою метою дезінформації є спотворення чи надання свідомо неправдивої, провокаційної інформації для поширення її як правдивої з метою введення в оману суспільства.

У доповіді від 13 квітня 2021 року Спеціальний доповідач ООН із заохочення та захисту свободи думок і їх вільного вираження резюмував, що дезінформація – це «неправдива інформація, навмисно поширена з метою завдати серйозної соціальної шкоди», тому ключовою рисою дезінформації, яка вирізняє її від просто недостовірної інформації – її умисне створення. [7].

Отже, дезінформація – це неправдива, оманлива, маніпулятивна інформація, створена навмисне заради економічних, політичних або інших вигод.

В сучасному українському законодавстві дотепер відсутнє визначення дезінформації. Так Закон України «Про інформацію» передбачає

відповідальність за зловживання правом на інформацію: «коли інформація може бути використана для закликів до повалення конституційного ладу, порушення територіальної цілісності України, пропаганди війни, насильства, жорстокості, розпалювання міжетнічної, расової, релігійної ворожнечі, вчинення терористичних актів, посягання на права і свободи людини» [3].

Рішенням Ради національної безпеки і оборони України у 2021 р. був створений Центр з протидії дезінформації (GPA) в якості робочого органу РНБО [5], який забезпечує заходи щодо протидії поточним і прогнозованим загрозам національній безпеці та національним інтересам України в інформаційній сфері, займається забезпеченням інформаційної безпеки, виявляє та протидіє дезінформації, сприяє ефективній протидії пропаганді, деструктивним інформаційним впливам і кампаніям, запобігає спробам маніпулювання громадською думкою. Його основна увага зосереджена на протидії поширенню неправдивої інформації та боротьбі з інформаційним тероризмом [5].

Важливо розуміти, що дезінформація – це не просто помилка або неточність - це інструмент, який використовується для досягнення певних цілей.

Відповідно до Державних стандартів базової середньої освіти, початкової освіти, Концепції НУШ особливе місце у процесі розвитку особистості здобувачів та здобувачок освіти відводиться формуванню в них ключових компетентностей та наскрізних умінь. Першочергова увага педагогів приділяється тим формам, методам, засобам і технологіям, які через наскрізні уміння забезпечать формування ключових компетентностей школярів. Науковцями і практиками визнано, що отримання знань, формування умінь і навичок, розвиток особистісних якостей, набуття учнями певних компетентностей є найефективнішими, якщо в освітньому процесі використовуються інтерактивні форми і методи, адже їхнє використання є важливим засобом активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

Саме галузь громадянської та історичної освіти має великий потенціал для формування критичного мислення в учнів та практики розпізнавання дезінформації. Необхідність виховання медіакультури та медіакомпетентності здобувачів освіти спонукає педагогів розширювати функції навчальних занять з громадянської освіти та історії, акцентуючи увагу на особистій відповідальності за свою поведінку, дотриманні морально-етичних норм у щоденному житті.

Для боротьби з дезінформацією можна використовувати кілька стратегій та інструментів. Перш за все, важливо навчити учнів критичному

аналізу джерел. Вони мають розрізняти первинні та вторинні джерела, оцінювати їх достовірність, розглядати створення контексту та можливу упередженість.

Використання методу «5W» (хто, що, де, коли, чому) допоможе учням краще розібратися в стратегії подій і виявляти можливу маніпуляцію фактами.

Фактчекінг історичних подій також є важливою частиною освітнього процесу. Використовуйте для перевірки фактів онлайн-ресурси наприклад, *Snopes* або *FactCheck.org*.

Мультимедійні ресурси, такі як документальні фільми та аудіовізуальні презентації, можуть допомогти учням критично оцінювати історичну інформацію.

Організація дискусій і дебатів на історичні теми також є ефективною стратегією. Під час таких занять учні обґрунтовують свої позиції на основі достовірних джерел, що розвивають критичне мислення.

Рольові ігри, де учні представляють різні історичні постаті, дають можливість розібратися у подіях і маніпуляціях з фактами.

Інтерактивні завдання, зокрема проєкти на основі дослідження, допомагають учням працювати з джерелами інформації та перевіряти їх на достовірність.

Так можна запропонувати учням декілька джерел про одну історичну подію (наприклад, різні описи Другої світової війни від західних і радянських авторів), а вони мають проаналізувати ці джерела, довести їх походження, виявити, які факти можуть бути викривлені або перебільшені з політичних чи ідеологічних міркувань.

Порівняння версії однієї події, наприклад, події Першої світової війни або падіння Берлінської стіни, дає можливість учням зрозуміти, як інші країни можуть інтерпретувати історичні факти залежно від політичного контексту.

Стратегія «Фактчекінг історичних подій», коли учням дають неправдиве твердження або міф, пов’язаний з історичною подією (наприклад, міф про те, що Наполеон був надто маленького зросту), а вони мають дослідити першоджерела, перевірити факти та спростувати або підтвердити це твердження на основі достовірних історичних даних вчить розпізнавати дезінформацію, зокрема в історичному контексті,.

Здобувачі освіти також можуть брати участь у рольовій грі, де вони виступають представниками різних країн або політичних сил під час важливих історичних подій (наприклад, Версальський договір або Карибська криза). Ця стратегія демонструє, як створюється та поширюється пропаганда, а також які рішення можуть бути прийняті на основі маніпуляцій.

«Створення фейкової новини». Здобувачі освіти створюють власну фейкову новину, використовуючи різні маніпулятивні прийоми. Потім вони обмінюються своїми творіннями та намагаються виявити в них ознаки дезінформації. Наприклад, вчитель пропонує тему фейкової новини «Уряд планує заборонити використання смартфонів у школах з наступного місяця». Здобувачам освіти варто обрати тему для фейкової новини на основі зазначеного заголовку та додати деталі, щоб ця новина була більш реалістичною (чому уряд прийняв таке рішення? як це вплине на систему освіти? тощо). Обов'язково варто додати маніпулятивні прийоми (вставити коментарі псевдоекспертів, посилатися на «дослідження», використовувати емоційно забарвлені слова, щоб привернути увагу та апелювати до емоцій тощо), створити клікбейтний заголовок та додати фото або відеоматеріал, який підтвердив би цю новину візуально. Після виконання завдання учитель разом із здобувачами освіти аналізують запропоновані фейкові новини та визначають, що змусило людей повірити в неї і чому надзвичайно важливо розуміти природу фейкових новин та перевірку їх на достовірність. Це завдання допоможе зрозуміти, як створити фейки, розвинути критичне мислення та навчитися відрізняти достовірні джерела від недостовірних.

Висновки. Отже, громадянська та історична освітня галузь передбачає розвиток навичок аналізу й осмислення інформації. Дезінформація спотворює історичні факти і може призвести до неправильного розуміння важливих подій, політичних процесів і соціальних явищ. Важливо, щоб здобувачі освіти вчилися розрізняти правдиву інформацію від фейків і маніпуляцій для того, щоб будувати свої судження на реальних фактах.

Дезінформація часто використовується для маніпуляції суспільною думкою, особливо в контексті політичної пропаганди чи війни. Тому здобувачам освіти важливо зрозуміти, як інформаційні війни велися в минулому і як вони можуть продовжуватися сьогодні, щоб уникати подібних пасток.

А стратегії та інструменти не тільки розвивають в учнів критичне мислення, але й навчають їх розпізнавати дезінформацію, зокрема в історичному контексті, що є важливою навичкою в сучасному інформаційному просторі.

Література:

1. Історія як пропаганда : посібник для вчителів / [керівник проєкту та упорядник: Андрій Ферт; автори текстів: Антон Лягуша, Наталя Шліхта, Ольга Коляструк, Марина Кафтан, Андрій Ферт]. Київ : DVV International Ukraine, 2024. 273 с.

2. Ліпкан В. А., Залізняк В. А. Систематизація інформаційного законодавства України: монографія. Київ : ФОП О. С. Ліпкан, 2012. 304 с.

3. Про інформацію: Закон України// від 02.10.1992 No2657-XII. Відом. Верхов. Ради України. 1992. № 48

4. Про протидію дезінформації. Презентація закону. URL: https://mkip.gov.ua/files/InformPolityka.pdf

5. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 11 березня 2021 року Про створення Центру протидії дезінформації: Указ Президента України від 19.03.2021 р. № 106/2021. URL: https://www.president.gov.ua/documents/1062021-37421

6. Український Радянський Енциклопедичний Словник : у 3-х т. / Академія наук Української РСР; голов. редкол.: М. Бажан (голов. ред.); І. К. Білодід, І. О. Гуржій, О. З. Жмудський, Р. Є. Кавецький та ін. Київ: Голов. ред. УРЕ УРСР, 1967. 856 с.

7. Disinformation and freedom of opinion and expression: Report of the Special Rapporteur on the promotion and protection of the right to freedom of opinion and expression Irene Khan. URL: https://eos.cartercenter.org/uploads/document_file/path/985/Report_of_the_Special_Rapporteur_on_Disinformation_and_Freedom_of_Opinion_and_Expression_E.pdf

8. Cambridge Dictionary // https://dictionary.cambridge.org

References:

1. Istoriia yak propahanda : posibnyk dlia vchyteliv// History as propaganda: a guide for teachers / [kerivnyk proiektu ta uporiadnyk: Andrii Fert; avtory tekstiv: Anton Liahusha, Natalia Shlikhta, Olha Koliastruk, Maryna Kaftan, Andrii Fert]. Kyiv : DVV International Ukraine, 2024. 273 c. [in Ukraine]

2. Lipkan V. A., Zalizniak V. A. Systematyzatsiia informatsiinoho zakonodavstva Ukrainy// Systematization of information legislation of Ukraine: monohrafiia. Kyiv : FOP O. S. Lipkan, 2012. 304 s. [in Ukraine]

3. Pro informatsiiu: Zakon Ukrainy// About information: Law of Ukraine vid 02.10.1992 No2657-XII. Vidom. Verkhov. Rady Ukrainy. 1992. № 48 [in Ukraine]

4. Pro protydiiu dezinformatsii// On combating disinformation. Prezentatsiia zakonu. URL: https://mkip.gov.ua/files/InformPolityka.pdf [in Ukraine]

5. Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy //About the decision of the National Security and Defense Council of Ukraine vid 11 bereznia 2021 roku Pro stvorennia Tsentru protydii dezinformatsii: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 19.03.2021 r. № 106/2021. URL: https://www.president.gov.ua/documents/1062021-37421 [in Ukraine]

6. Ukrainskyi Radianskyi Entsyklopedychnyi Slovnyk// Ukrainian Soviet Encyclopedic Dictionary : u 3-kh t. / Akademiia nauk Ukrainskoi RSR; holov. redkol.: M. Bazhan (holov. red.); I. K. Bilodid, I. O. Hurzhii, O. Z. Zhmudskyi, R. Ye. Kavetskyi ta in. Kyiv: Holov. red. URE URSR, 1967. 856 c. [in Ukraine]

7. Disinformation and freedom of opinion and expression: Report of the Special Rapporteur on the promotion and protection of the right to freedom of opinion and expression Irene Khan. URL: https://eos.cartercenter.org/uploads/document_file/path/985/Report_of_the_Special_Rapporteur_on_Disinformation_and_Freedom_of_Opinion_and_Expression_E.pdf

8. Cambridge Dictionary // https://dictionary.cambridge.org

УДК 37.01:007

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1316-1328

Шапран Олександр Олександрович доктор філософії, начальник науково-дослідного відділу наукового центру дистанційного навчання, Національний університет оборони України, проспект Повітряних Сил 28, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-7093-5608.

Сторожук Сергій Сергійович науковий співробітник науково-дослідного відділу інституту інформаційно-комунікаційних технологій та кібероборони, Національний університет оборони України, проспект Повітряних Сил 28, м. Київ, https://orcid.org/0009-0000-3354-415X.

Войтех Катерина Родіоновна старший науковий співробітник науково-дослідної лабораторії розробки моделей видів забезпечення операцій та бойових дій науково-дослідного відділу розробки моделей операцій та бойових центру імітаційного моделювання, Національний університет оборони України, проспект Повітряних Сил 28, м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-4290-1766.

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: СТАН СПРАВ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Анотація. Нині, впровадження сучасних і перспективних інформаційно-комунікаційних технологій у всі сфери життя України стане важливим кроком для створення конкурентоспроможної цифрової економіки та підвищення рівня життя населення загалом. Особливо це стосується системи освіти, зокрема закладів всіх рівнів освіти, які забезпечують здобуття знань, умінь і навичок у володінні цими інформаційно-комунікаційними технологіями, які будуть вкрай важливим у майбутньому. До того ж, в умовах сучасності одним із ключових завдань є навчання слухачів ефективному застосуванню сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема технологій дистанційного навчання, які є відкривають нові горизонти можливостей. Інформаційно-комунікаційні технології, а саме технології дистанційного навчання мають підвищити ефективність процесу навчання та стати звичним інструментом (засобом) не тільки для навчання, а й для підготовки до життя нової генерації лідерів суб'єктів в інформаційному та компетентністному суспільстві сучасного світу. Це також сприятиме формуванню та розвитку в них навичок

самостійності в житті – як справжнього суб'єкта, сприятиме критичному мисленню – замість простого запам'ятовування інформації, стимулюватиме до розвитку особистості упродовж усього їх життя, а також підвищить ефективність та простоту буття у сучасній цифровій трансформації.

Відтак, у статті обґрунтовано важливість застосування технологій дистанційного навчання в системі вищої освіти та висвітлено роль інформаційно-комунікаційних технологій, як засобу для розроблення та впровадження інновацій у сфері дистанційного навчання. Проаналізовано переваги, а також недоліки дистанційного навчання при підготовці слухачів вищих навчальних закладів. Розглянуто подальші перспективи розвитку технологій дистанційного навчання із залученням новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, передусім стандарту Experience Application Programming Interface.

Ключові слова: дистанційне навчання; інформаційно-комунікаційні технології; Experience API; xAPI; LRS; SCORM; LMS.

Shapran Oleksandr Oleksandrovych Doctor of Philosophy, Head of Research Department of Scientific Advanced Distributed Learning Center, The National Defence University of Ukraine, Kyiv, Povitrianykh Syl Ave. 28, https://orcid.org/0000-0002-7093-5608.

Storozhuk Serhii Serhiiovych researcher of the research department of the Institute of Information and Communication Technologies and Cyber Defense, The National Defence University of Ukraine, Kyiv, Povitrianykh Syl Ave. 28, https://orcid.org/0009-0000-3354-415X.

Voitekh Kateryna Rodionovna senior researcher of the research laboratory for the development of models for types of operations and combat support of the research department of the model development department operations and combat simulation simulation center, The National Defence University of Ukraine, Kyiv, Povitrianykh Syl Ave. 28, https://orcid.org/0000-0003-4290-1766.

APPLICATION OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES: STATE OF AFFAIRS AND DEVELOPMENT PROSPECTS

Abstract. Currently, the implementation of modern and promising information and communication technologies in all spheres of Ukrainian life will be an important step for creating a competitive digital economy and raising the standard of living of the population in general. This especially applies to the education system, in particular to institutions of all levels of education, which

ensure the acquisition of knowledge, skills and abilities in the possession of these information and communication technologies, which will be extremely important in the future. In addition, in modern conditions, one of the key tasks is to teach students the effective use of modern information and communication technologies, in particular distance learning technologies, which open up new horizons of possibilities. Information and communication technologies, namely distance learning technologies, should increase the effectiveness of the learning process and become a common tool (means) not only for learning, but also for preparing the life of a new generation of subject leaders in the information and competence society of the modern world. This will also contribute to the formation and development of self-reliance skills in them in life - as a real subject, will contribute to critical thinking - instead of simple memorization of information, will stimulate the development of personality throughout their life, and will also increase the efficiency and simplicity of being in the modern digital transformation .

Therefore, the article substantiates the importance of using distance learning technologies in the higher education system and highlights the role of information and communication technologies as a means of developing and implementing innovations in the field of distance learning. The advantages and disadvantages of distance learning in the preparation of students of higher educational institutions are analyzed. Further prospects for the development of distance learning technologies with the involvement of the latest information and communication technologies, primarily the Experience Application Programming Interface standard, are considered.

Keywords: distance learning; information-communication technologies; Experience API; xAPI; LRS; SCORM; LMS.

Постановка проблеми. Одним із видів інновацій в організації професійної освіти є впровадження дистанційного навчання, яке за своєю суттю є особистісно-орієнтованою формою здобуття знань. Дистанційне навчання – це сукупність технологій, що забезпечують доставку слухачам базового обсягу навчального матеріалу, інтерактивна взаємодія слухачів і викладачів у процесі навчання, надання слухачам можливості самостійної роботи з навчальними матеріалами.

Дистанційне навчання зорієнтовано на впровадження в навчальний процес принципово нових моделей навчання, що передбачають проведення конференцій, самостійну роботу слухачів з інформаційними полями з різних банків знань, проектні роботи, тренінги й інші види діяльності з комп’ютерними технологіями.

Джерелом інформації в цих моделях є бази даних у віртуальному навчальному середовищі, координатором навчального процесу виступає

викладач, а інтерпретатором знань — слухач. Таким чином, діяльність студента змінюється в напрямку від здобуття знань до їх пошуку.

Засобами, що забезпечують у дистанційному навчанні використання всіх форм взаємодії, є сучасні інформаційні телекомунікаційні технології, які дають слухачам змогу самостійно долучатися до найрізноманітніших інформаційних джерел, а також стандарти, розроблені для систем дистанційного навчання SCORM (Sharable Content Object Reference Model – зразкова модель об'єкта змісту для спільного використання) [1], яка містить вимоги до організації навчального матеріалу та всієї системи дистанційного навчання. Усе це спонукає до перегляду існуючих підходів стосовно використання інформаційних технологій у дистанційному навчанні й актуалізує проблему розробки та впровадження нових стандартів і технологій використання дистанційного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом проблемі дистанційного навчання приділяється велика увага в науковій літературі. Дистанційна система навчання перебуває в центрі уваги наукових кіл, і сучасні тенденції свідчать про подальшу активізацію досліджень у цій сфері. Зокрема, теоретичними, методологічними та методичними проблемами дистанційного навчання займались такі науковці, як Б. І. Шуневич, В. Г. Кремень, В. В. Олійник, С. О. Сисоєва та багато інших. Незважаючи на те, що було проведено багато досліджень щодо використання технологій дистанційного навчання, ця предметна область потребує додаткового і більш глибокого вивчення та аналізу.

Мета статті – розкрити важливість застосування технологій дистанційного навчання як провідної складової інформаційних технологій та визначити роль, переваги, інноваційні якості, а також недоліки, обмеження та перспективи розвитку дистанційного навчання при підготовці слухачів вищих навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Узагальнюючи погляди науковців, бачимо, що дистанційне навчання – це нова, специфічна форма навчання, дещо відмінна від звичних форм очного або заочного навчання. Вона передбачає інші засоби, методи, організаційні форми навчання, іншу форму взаємодії викладача і слухача, слухачів між собою [7].

Разом із тим, як і будь-яка форма навчання, система дистанційного навчання має такий компонентний склад: цілі, зумовлені соціальним замовленням для всіх форм навчання; зміст, передбачений діючими програмами для конкретного типу навчального закладу; методи, організаційні форми, засоби навчання.

Не слід ототожнювати заочне та дистанційне навчання. Їх головна відмінність у тому, що при дистанційному навчанні забезпечується систе-

матична й ефективна інтерактивність. Слід розглядати дистанційне навчання як нову форму навчання і, відповідно, дистанційну освіту (як результат, так і процес, систему) як нову форму освіти, хоча вона не може розглядатися як абсолютно автономна система.

Дистанційне навчання будується відповідно до тих самих цілей і змісту, що й очне навчання, але форми подачі матеріалу і форми взаємодії суб'єктів навчального процесу між собою суттєво різняться. Дидактичні принципи організації дистанційного навчання (принципи науковості, системності і систематичності, активності, принципи розвивального навчання, наочності, диференціації та індивідуалізації навчання) аналогічні очному навчанню, але специфічною є їх реалізація.

Характерні особливості дистанційного навчання такі:

інтерактивність навчання: інтерактивні можливості, що використовуються в системі дистанційного навчання стосовно програм і систем доставки інформації, дозволяють налагодити і навіть стимулювати зворотний зв'язок, забезпечити діалог і постійну підтримку, неможливі засобами більшості традиційних систем навчання;

гнучкість навчання слухачів, що здобувають дистанційну освіту, у виборі навчального закладу, місця і часу навчання. Слухачі мають можливість не відвідувати навчальних занять, а навчаються у зручний для себе час та у зручному місці;

в основу програми дистанційної освіти покладається *модульний принцип*, що дозволяє з набору незалежних курсів-модулів сформувати навчальну програму, яка відповідає потребам слухачів;

індивідуалізація навчання, яка дозволяє реалізувати для слухача індивідуальну навчальну програму й індивідуальний навчальний план. Можна самостійно вибирати послідовність вивчення предметів на основі індивідуального графіка;

економічність дистанційного навчання знаходить прояв у ефективному використанні навчальних площ та технічних засобів, концентрованому й уніфікованому поданні інформації, використанні й розвитку комп'ютерного моделювання, що приводить до зниження витрат на підготовку фахівців, а також відсутність проблеми з придбання навчальних матеріалів і підручників;

використання в навчальному процесі нових *досягнень інформаційних технологій*, які сприяють входженню людини у світовий інформаційний простір, що забезпечує технологічність навчання;

інформаційна забезпеченість дистанційного навчання характеризується тим, що слухачі отримують доступ до комплекту необхідних навчальних матеріалів у сучасному електронному вигляді безпосередньо із

сервера вищого навчального закладу (ВНЗ), де вони навчаються, або інших ВНЗ та інтернет-ресурсів. Сучасні інформаційно-телекомунікаційні технології здатні забезпечити передачу знань і доступ до різноманітної навчальної інформації на рівні, не нижчому, а іноді й набагато вищому, ніж традиційні засоби навчання;

якість дистанційної освіти має бути високого рівня, не нижчою за якість очної форми навчання. Це досягається шляхом підготовки дидактичних засобів навчання, до розробки яких залучається найкращий професорсько-викладацький склад і використовуються найсучасніші навчально-методичні матеріали;

паралельність дистанційного навчання: здійснюється одночасно з професійною діяльністю або з навчанням за іншим напрямом підготовки, тобто без відриву від виробництва або іншого виду діяльності. Також з'являється можливість одночасного навчання в українському та зарубіжному ВНЗ;

відкритість і об'єктивність оцінки знань слухачів, її незалежність від викладача, оскільки використовуються сучасні інформаційні технології та відповідні програми виставлення оцінок за шкалою ЄКТС (Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система);

висока самоорганізація слухачів, завдяки якій підвищується їхній творчий та інтелектуальний потенціал, зростає пізнавальна активність, формується вміння взаємодіяти з комп'ютерною технікою та опановувати новітні інформаційні технології.

Згідно зі сказаним можна виокремити такі переваги дистанційного навчання:

економічність: уникнення витрат на відрядження (можливість навчання без відриву від основної виробничої діяльності);

доступність: незалежність від географічного та часового положення того, хто навчається при доступі до електронних освітніх ресурсів;

навчання в індивідуальному темпі: швидкість вивчення встановлюється самим слухачем залежно від його особистих обставин і потреб;

свобода і гнучкість: слухач може вибрати будь-який із курсів навчання, а також самостійно планувати час, місце і тривалість занять;

мобільність: ефективна реалізація зворотного зв'язку між викладачем і слухачем;

технологічність: прагнення до використання в освітньому процесі нових досягнень інформаційних і телекомунікаційних технологій.

Дуже важливою перевагою дистанційного навчання є можливість проходити навчання без необхідності перебувати певний час у певному місці. Адже витрати на відрядження (проїзд, проживання, харчування)

можуть істотно перевищувати витрати, заплановані бюджетом закладу на навчання слухачів. Ця обставина приваблива передусім для осіб з обмеженими можливостями. Ідеться про реалізацію засадничого принципу справедливості та рівних прав щодо здобуття освіти, перенавчання або підвищення кваліфікації.

Наявність навіть середнього за швидкістю та якістю передавання даних каналу підключення до мережі Інтернет дозволяє в багатьох випадках успішно користуватися освітніми послугами, що надаються дистанційно. Практично всім імпонує навчання в своєму власному темпі, у зручний час та в зручному місці. Зазначені позитивні фактори і можливості, як правило, приводять до того, що споживачі освітніх послуг, котрі випробували дистанційне навчання, згодом надають перевагу саме такій формі здобуття знань.

Великою мірою дистанційне навчання розраховує на увагу тієї аудиторії, для якої використання класичних очних форм здобуття знань пов'язане з незручностями або й неможливе.

Незважаючи на багато позитивних аспектів дистанційного навчання, доводиться констатувати певні недоліки та обмеження щодо використання технологій дистанційного навчання. Необхідно визнати, що систему дистанційного навчання в сфері додаткової професійної освіти поки що слабо структуровано. Про це свідчить, наприклад, дуже істотний розкид цін на дистанційну форму додаткової професійної освіти, аж до відвертого демпінгу.

Багато відповідальних працівників, які ухвалюють остаточні рішення щодо питань технологій навчання, здобули свій освітній досвід у 1960-х або 1970-х роках. Вони нерідко активно відкидають сучасні технологічні рішення як такі, що не були частиною їхнього освітнього досвіду.

Також відкритим і стихійно не вирішеним є питання щодо використання систем управління навчанням (часто вживається англомовний термін LMS – Learning Management System). При цьому популярна через свою відкритість і безкоштовність система управління навчанням Moodle ніяк не вирішує проблем, наприклад кібербезпеки, яка сьогодні є першочерговим питанням при використанні будь-якого програмного забезпечення.

Викладачі, інструктори, верстальники навчальних матеріалів, професійні диктори, адміністратори систем управління навчанням, персонал технічної підтримки та інші людські ресурси, як і раніше, потрібні. Не будемо забувати і про необхідні матеріально-технічні ресурси (технічна підтримка, участь тьютора, модерування форумів та чатів у режимі, близькому до 24 годин на добу і 7 днів на тиждень тощо). Цілком очевидно, що така організація навчального процесу не може бути дешевою.

З огляду на сказане в додатковій професійній освіті можна визнати вигідність дистанційного навчання в масштабах галузі тільки в разі його централізованості та масовості.

Варто зазначити, що крім комп'ютерних систем і мереж передавання даних у деяких різновидах дистанційного навчання використовується й інше обладнання. Наприклад, при організації відеоконференцій або вебінарів необхідно подбати про інтерактивні системи відеоконференц-зв'язку та системи запису звуку, проекційні комплекси з особливо контрастними проекційними екранами та професійними проекторами. Усе це обладнання має працювати спільно, у рамках навчальних мультимедіа-комплексів.

Постачальник освітніх послуг може передбачити в себе найсучасніше обладнання, але споживач цих послуг, як правило, не володіє висококласним устаткуванням і високошвидкісним доступом до мережі. Отже, висока вартість цього обладнання є серйозним обмеженням для досягнення рентабельності навчання за допомогою відеоконференцій та вебінарів.

Як і раніше залишається відкритим питання захисту авторських прав розробників контенту навчально-методичних матеріалів. Сучасні системи управління навчанням, в основному комерційні, намагаються надати деякий функціонал для захисту навчальних матеріалів від копіювання, але на даний момент усі рішення в цій сфері не надають реального захисту. Тим більше, що організувати стовідсотковий захист технічно неможливо.

Необхідний також і ретельно опрацьований правовий захист. Проблеми охорони авторського права чекають свого вирішення.

Найсерйознішим недоліком дистанційного навчання у галузі додаткової професійної освіти є неможливість організувати віддалено практичні заняття. Цю проблему намагаються вирішувати, моделюючи і конструюючи різного роду симулятори практичних дій.

Усім відомий успішний досвід використання авіаційних симуляторів і тренажерів для підготовки пілотів. Було б помилкою стверджувати, що сучасні симулятори реальних технічних систем марні. Вони досить успішно використовуються в різних галузях. Але ефективні симулятори вимагають колосальних фінансових витрат і дуже складні в експлуатації.

Отже, недоліки та проблеми дистанційного навчання можна поділити на п'ять категорій:

1. *Технологічні обмеження:* недостатній розвиток технологічних рішень, організаційно-структурні обмеження різного типу.

2. *Соціально-психологічні труднощі:* брак самодисципліни, особливості індивідуального сприйняття.

3. *Економічні фактори:* за відсутності масовості – низька рентабельність, висока ціна обладнання і мереж передавання даних.

4. *Правові проблеми:* не опрацьовано законодавство в галузі охорони авторських прав розробників навчальних курсів.

5. *Технічні проблеми:* необхідність залучення високопрофесійного персоналу.

Прийнято вважати, що найбільш складні й такі, що вимагають особливо ретельного аналізу – це проблеми, які стосуються людського чинника. Не є винятком і сфера дистанційних освітніх технологій. Тут головна проблема полягає в самоорганізації слухачів. Адже вільний, практично нічим не регламентований графік навчання вимагає самомотивації та дисциплінованості, а також сили волі в подоланні спокус щодо втягування в нескінченний інтернет-серфінг. Тому далеко не всі, хто успішно здобуває серйозну традиційну освіту, мають якості, необхідні для успішного дистанційного навчання.

Як показує практика, на освоєння будь-якого обсягу навчального матеріалу при дистанційному навчанні необхідно відводити істотно більше часу, ніж у разі очної форми навчання.

Репутація і корисність дистанційного навчання являють собою предмет численних дискусій. Особливо вразливими механізми контролю результатів навчання. Найбільш поширеним способом перевірки та діагностики здобутих знань у системі дистанційного навчання є тестування. Обліковою одиницею тестування є тестове завдання.

Модульна система побудови навчальних курсів дозволяє проводити тестування після кожного навчального модуля і підсумкове тестування в кінці всього курсу. Це відпрацьована і загальноприйнята система. Як правило, набір тестових питань для підсумкового тестування будується таким чином, що він був би підмножиною повної множини тестових питань, на які слухач вже відповідав у процесі тестувань по окремих модулях.

У найближчій перспективі становить великий інтерес можливість створення галузевих репозиторіїв (навчально-методичних матеріалів), що дасть змогу відповідним галузевим установам, органам управління отримувати віддалений доступ для додаткового дистанційного навчання (перекваліфікації) своїх співробітників. Необхідно формувати галузеві центри додаткової професійної освіти, на які можна було б покласти реальну відповідальність за якість дистанційного навчання. Найбільш широке поле для розвитку дистанційної форми навчання відкривається при об'єднанні з очною формою навчання, що дає можливість інтегрувати в рамках повноцінного навчального курсу різні форми навчання та домогтися найшвидших результатів опанування знань.

Також слід відзначити тенденцію до переходу від основного стандарту дистанційного навчання SCORM (Sharable Content Object Reference

Model – зразкова модель об'єкта змісту для спільного використання) [1], першу версію якого було розроблено ініціативною групою ADL (Advanced Distributed Learning) [2] 2001 року, до стандарту Experience API (xAPI), відомого також під назвою Tin Can API [3; 4]. Він не просто замінює застарілий SCORM, а відкриває нові можливості, що спонукають до перегляду усталених підходів стосовно побудови електронних засобів навчання. Хоча з моменту появи цього стандарту минуло майже чотири роки і вже з'явилися програмні засоби, що підтримують xAPI, відповідних публікацій бракує, а у вітчизняній науковій літературі він поки що лише згадувався [5] або розглядався досить поверхово [6].

В основу xAPI покладено ідею сховища даних про навчання або репозиторію логів навчання – Learning Record Store (LRS, не плутати з LMS). Ідеться про розміщену в мережі базу даних, яка накопичує записи про різні пов'язані з навчанням події.

Її структура насправді нагадує лог-файл. У кожному запису вказується, що такий-то суб'єкт виконав таку-то дію над таким-то об'єктом.

Розглянемо основні можливості xAPI:

Мобільне навчання (mobile learning): оптимізація в роботі з мобільними пристроями. Більш деталізоване відстеження успіхів слухача і можливість надалі збирати інформацію про його просування навіть за відсутності інтернет-з'єднання.

Симулятор: за останні 10 років дуже зріс попит на симулятори як з боку військової промисловості, так і з боку комерційних компаній і корпорацій, пов'язаних із цивільною авіацією та виробництвом складних машин. Розвиток цього ринку спонукає додати в новий стандарт розширену підтримку програм-симуляторів. SCORM дозволяв відстежувати тільки симулятори, що працюють в браузері. Experience API дає змогу зняти це обмеження, аби відстежувати просування користувача в повноцінних декстопних програмах-симуляторах і передавати зібрану інформацію в систему управління навчанням.

Серйозні ігри (serious games): xAPI дозволяє включити в навчальну програму курсу навчальні ігри. Цей підхід є одним із найгучніших трендів на ринку e-learning. Найпомітніша його перевага – це можливість зосередити слухача і стимулювати його до подальшого навчання. У більшості випадків гру можна вбудувати в LMS. Як же в такому разі зібрати інформацію про успіхи слухача? Мета-дані, які вміє збирати SCORM, не відповідають тому набору інформації, яка генерується в іграх. У SCORM ми зазвичай бачимо повідомлення про проходження курсів, про отримання оцінок за виконання завдань. В іграх нас цікавить збір зовсім іншої інформації. Наприклад, учень досяг такого-то рівня або виконав конкретний

елемент в програмі-симуляторі. При розробці xAPI врахували цей момент, тому новий стандарт вміє працювати і обмінюватися релевантними даними з навчальними іграми.

Відстеження живої активності: навчання відбувається не тільки за допомогою комп'ютерів. Ми читаємо книги, беремо участь у навчальних семінарах, конференціях і вебінарах, проходимо навчання в класі. У xAPI ми не прив'язані до віртуального навчання, у нас є можливість фіксувати будь-які події, що стосуються процесу навчання. Стандарт xAPI пропонує поєднати цифрове навчання з навчанням у реальному світі за допомогою самостійного занесення інформації викладачами та слухачами. Це актуально для тих випадків, коли навчальна діяльність не пов'язана з e-learning, а відбувається в реальному світі. Розглянемо приклади записів, які можуть бути самостійно занесені людиною в xAPI. Скажімо, опис активності слухача, введений уручну в текстовій формі; відвідування слухачем лекції, семінару, конференції за темою його навчання; активність участі слухача в процесі навчання. Найпростіший варіант використання, коли викладач самостійно повідомляє системі управління навчанням, що користувач завершив якусь певну активність.

Відстеження подій без зв'язку з інтернетом: більшість попередніх e-learning специфікацій вміли відстежувати активність тільки за наявності постійного і стабільного інтернет-підключення.

Стандарт xAPI дозволяє відстежувати активність і просування слухача навіть за відсутності постійного інтернет-з'єднання, зберігаючи інформацію на пристрої до відновлення зв'язку з мережею. Окрім того, він xAPI дає змогу продовжити навчання на мобільному телефоні або літаку і не відчувати з цього приводу ніяких складнощів. При створенні SCORM електронне навчання розглядалося як безперервне навчання за екраном комп'ютера протягом 20-30 хвилин. Але нові реалії, а також поява смартфонів і планшетів змінили класичні електронні навчальні курси та дозволили перетворити їх на щось більше. Адже навчання відбувається набагато ефективніше, якщо ми легко можемо повернутися до нього в будь-який момент і продовжити з тієї точки, на якій зупинилися, але вже з іншого пристрою. Мобільний інтернет має проблеми зі стабільністю з'єднання, тому в xAPI було додано можливість зберігати тимчасову інформацію про активність користувача прямо на пристроях і відправляти її в репозиторій активності, як тільки зв'язок з інтернетом відновиться.

Безпека і автентифікація: SCORM практично не має ніякого захисту. Будь-який веб-розробник, який вміє працювати з веб-інструментами, зможе проаналізувати SCORM і налаштувати результати іспиту до потрібної позначки. Інший варіант ще простіший – попросити когось пройти іспит

замість тебе. Проте xAPI дає можливість підняти планку безпеки і автентифікації. Пропоновані xAPI рішення все ще далекі від ідеалу, але розробники обіцяють створити захищені шляхи комунікації між поданими слухачам навчальними матеріалами та репозиторієм логів навчання (LRS).

LRS – це взагалі окрема тема для обговорення. Група розробників xAPI пропонує ввести новий об'єкт, в якому буде зберігатися вся інформація, зібрана про користувача з різних середовищ навчання (LMS, мобільний телефон, планшет, живий клас). Нагадаємо, що в SCORM це працює інакше, і всю інформацію стосовно просування користувача збирає LMS. Задум у тому, аби не бути постійно прив'язаними до однієї LMS і щоб можна було використовувати скільки завгодно різних систем управління навчанням та інших інструментів.

При цьому вся інформації та логи зберігаються в окремому мережному об'єкті, яким є LRS. Зібрана в LRS інформація може бути запрошена однією з LMS, інструментами для генерації звітів або іншою LRS системою. У репозиторії логів навчання можна встановити обмеження на перегляд і редагування даних для окремих користувачів з особливими привілеями. Усе це, вочевидь, не підвищить автоматично рівень захисту до небувалих висот. Будуть розумники, які все одно спробують розібратися в коді і змінити деякі параметри. Для боротьби з цим в xAPI було додано інструменти для перевірки і підтвердження того, що дії насправді було виконано людиною всередині однієї із систем. Було додано підтримку відкритого протоколу авторизації OAuth.

Відмова від обов'язкового використання веб-браузера: 17 років тому, коли все відбувалося в браузерах, SCORM відповідав вимогам і влаштовував користувачів. Але тепер технології рухаються в різних напрямках, і прив'язка до браузера заважає реалізувати деякі можливості. Стандарт xAPI дозволяє відмовитися від використання браузера як єдиного інструмента для доставки навчальних матеріалів. Потреба в цьому виникла давно, бо SCORM не вміє відстежувати інформацію в самостійних, десктопних додатках. Із появою ринку мобільних додатків і неможливістю відстежити просування слухача в них проблема знову постала в професійних колах. Тому xAPI покликаний вирішити цю проблему завдяки здатності до узгодження інформації між мобільними додатками, симулято-рами, серйозними іграми і LRS-репозиторіями.

Висновки. Дистанційна навчання відкриває слухачам доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищує ефективність індивідуальної роботи, дає абсолютно нові можливості для креативного мислення, формування і закріплення різних професійних навичок, а викладачам дозволяє реалізовувати принципово нові форми та методи навчання із застосуванням сучасних новітніх технологій дистанційного навчання.

Варто наголосити, що розвиток дистанційного навчання безпосередньо залежить від ступеня використання сучасних, потужних інформаційних технологій, які надають широкий спектр споживчих послуг для вдосконалення технологій дистанційного навчання.

Література:

1. Стандарт SCORM та його застосування [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.znannya.org/?view=scorm.

2. Advancing Learning Through Innovative Science and Technology [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://adlnet.gov.

3. Experience API [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://github.com/adlnet.

4. Tin Can API [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://xapi.com.

5. Кухаренко В. М. Тенденції розвитку електронної освіти в 2015 році. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://education-ua.org/ua/analytics/438-tendentsiji-rozvitku elektronnoji-osviti-v-2015-r.

6. Особливості стандарту Tin Can API. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://2014.moodlemoot.in.ua/course/view.php?id=47.

7. Kyva V. Yu. Information and communication competence of teachers in the military education system: theory and practice of development in distance learning form: monograph. Vinnytsia: European Scientific Platform, 2022. 222 p.

References:

1. Standart SCORM ta yoho zastosuvannia [The SCORM standard and its application]. *znannya.org*. Retrieved from http://www.znannya.org/?view=scorm [in Ukrainian].

2. Advancing Learning Through Innovative Science and Technology. *adlnet.gov*. Retrieved from http://adlnet.gov [in English].

3. Experience API. *github.com/adlnet*. Retrieved from https://github.com/adlnet [in English].

4. Tin Can API. *xapi.com.* Retrieved from https://xapi.com [in English].

5. Kukharenko, V. M. (2015). Tendentsii rozvytku elektronnoi osvity v 2015 rotsi. [Trends in the development of electronic education in 2015]. *education-ua.org*. Retrieved from http://education-ua.org/ua/analytics/438-tendentsiji-rozvitkuelektronnoji-osviti-v-2015-r [in Ukrainian].

6. Osoblyvosti standartu Tin Can API. *2014.moodlemoot.in.ua*. Retrieved from http://2014.moodlemoot.in.ua/course/view.php?id=47 [in Ukrainian].

7. Kyva, V. Yu. (2022). Information and communication competence of teachers in the military education system: theory and practice of development in distance learning form: monograph. Vinnytsia: European Scientific Platform, 222 p. [in English].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
Bulletin of Science and Education

УДК- 378:304

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1329-1341

Шемигон Наталя Юріївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, методики та менеджменту професійної освіти, ННІ «Українська інженерно-педагогічна академія» ХНУ ім. В.Н.Каразіна, вул. Університетська 16, м.Харків, тел: (057) 733 -78-43, https://orcid.org/0000-0002-6439-1245.

НЕОБХІДНІСТЬ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ЗАДЛЯ ВТІЛЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. Досліджується сутність соціальної компетентності вчителя та її взаємозв'язок з безпечним освітнім середовищем. Питання професійних компетентностей педагогів є предметом постійного активного дослідження. Попри те що соціальна компетентність є однією з десяти ключових компетентностей, визначених у концептуальних засадах реформи середньої освіти «Нова українська школа» тлумачення цього поняття залишається неоднозначним, що ускладнює формування єдиного його визначення. Різноманіття визначень та складових поняття «соціальна компетентність» свідчить про його багатовимірний характер. Як вітчизняні, так і закордовнні науковці пропонують широкий спектр підходів до цього поняття, що обумовлено його складністю та охопленням різних аспектів соціального функціонування людини. На основі проведеного аналізу наукових підходів запропоноване власне визначення поняття «соціальна компетентність вчителя», як комплекс знань, навичок, умінь та особистісних якостей, що дозволяють педагогу: успішно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу (учнями, колегами, батьками); створювати сприятливу та підтримувальну навчальну атмосферу; ефективно вирішувати конфлікти та сприяти співпраці; виявляти емоційну підтримку та толерантність.

Проведено аналіз впливу навичок соціальної компетентності вчителя на показники безпечного освітнього середовища. Саме навички соціальної компетентності вчителя забезпечують створення та функціонування безпечного освітнього середовища у тій його частині, що стосується міжособистісних стосунків, які базуються на повазі та відсутності дискримінації, створенні атмосфери взаємопідтримки, турботи та чуйності, дотримання норм соціальної, фізичної безпеки. У безпечному освітньому середовищі дотримано прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної

та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу, неможливі прояви психологічного або фізичного насильства з боку будь-яких учасників освітнього процесу, а вчителі володіють достатнім рівнем соціальної компетентності, щоб запобігати їх прояву.

Ключові слова: компетентність, навички, соціальна компетентність, комунікація, емпатія, освітнє середовище.

Shemyhon Nataliia Yuriivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Methodology and Management of Vocational Education, the Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy of V. N. Karazin Kharkiv National University 16, tel: (057) 733-78-43, https://orcid.org/0000-0002-6439-1245

THE NEED TO DEVELOP TEACHERS' SOCIAL COMPETENCE TO IMPLEMENT THE CONCEPT OF A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The article examines the essence of teacher's social competence and its relationship with a safe educational environment. The issue of professional competences of teachers is a subject of constant active research. Despite the fact that social competence is one of the ten key competences defined in the conceptual framework of the secondary education reform ‘New Ukrainian School’, the interpretation of this concept remains ambiguous, which makes it difficult to formulate a single definition. The diversity of definitions and components of the concept of ‘social competence’ demonstrates its multidimensional nature. Both domestic and foreign scholars offer a wide range of approaches to this concept, which is due to its complexity and coverage of various aspects of human social functioning. Based on the analysis of scientific approaches, the author proposes her own definition of the concept of ‘teacher's social competence’ as a set of knowledge, skills, abilities and personal qualities that allow a teacher to: successfully interact with participants in the educational process (students, colleagues, parents); create a favourable and supportive learning environment; effectively resolve conflicts and promote cooperation; show emotional support and tolerance.

The influence of teacher's social competence skills on the indicators of a safe educational environment is analysed. It is the teacher's social competence skills that ensure the creation and functioning of a safe educational environment in the part of it that concerns interpersonal relationships based on respect and non-discrimination, creating an atmosphere of mutual support, care and sensitivity, compliance with social and physical safety standards. In a safe

educational environment, the rights and norms of physical, psychological, informational and social security of each participant in the educational process are respected, manifestations of psychological or physical violence by any participants in the educational process are impossible, and teachers have a sufficient level of social competence to prevent their manifestation.

Keywords: competence, skills, social competence, communication, empathy, educational environment.

Постановка проблеми. Триває наукова дискусія щодо компетенцій які потрібні сучасному вчителю. Сьогодні в нашій країні педагогічна освіта висуває нові вимоги до підготовки фахівця, готового до професійної самореалізації не тільки з традиційної позиції вчителя, але й в більш загальнійсфері: „людина – суспільство – людина". Це вимагає відповіді на питання, які навички повинен мати викладач здатний реалізовувати таку взаємодію, оскільки в умовах сьогодення до педагога висувається набагато більше вимог у зв'язку з ускладненням функцій, що ним виконуються. У сучасних концепціях сутності педагогічної компетентності наголошується, що поряд з предметно-методичною, мовно-комунікативною, інформаційно-цифровою виокремлюється соціальна компетентність вчителя, як важлива складова його професійних знань, умінь та навичок. Вчитель є одним з найважливіших елементів системи освіти, який має не тільки сформувати знання та предметні компетентності учнів, але й сприяти соціалізації, формуванню соціальних навичок успішній адаптації до соціуму на всіх вікових етапах розвитку особистості, забезпечувати безпечність освітнього середовища у напрямку комунікативної взаємодії учасників освітнього процесу, сприяючи емоційному благополуччю учнів, педагогів та батьків. Формувати таке освітнє середовище де відсутні будь-яких прояви насильства та мати достатньо компетенцій для їх запобігання, дотримуватися прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу. За таких умов соціальна компетентність вчителів стає важливою складовою загальнопрофесійної компетентності, що своєю чергою, вимагає дослідження питання розвитку соціальної компетентності вчителя, як запоруки безпечного освітнього середовища.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Протягом багатьох років чимало як закордонних, так і українських учених приділяли увагу дослідженню змісту поняття «компетентність». Серед них можна виділити таких науковців, як О. Антонова [1], І. Бех [2], О В. Галузяк [3], І. Зязюн [4], Дж. Равен [5], К. Рудніцька [6], , та інші. На сьогодні є два основних напрями у визначенні сутності поняття компетентність. Значна кількість

науковців до складу компетентностей включає навички. Компетентність на думку вчених [6,7] охоплюють дві групи навичок - soft і hard skills, тобто соціально-комунікативні та професійні навички. Існують протилежні трактування, які навпаки включають компетентність до складу навичок. Одне з визначень поняття «навичка» це гнучка здатність людини виконувати поставлені завдання та реагувати на ситуації[8]. Всупереч розбіжностям вчені одностайні в тому, що компетентності є ключовими індикаторами готовності до виконання певної діяльності, особистісного розвитку та активної участі у житті суспільства. Засвоєння компетентностей дозволяє людині орієнтуватися в сучасному соціальному середовищі та інформаційному просторі, продовжувати навчання й успішно адаптуватися до вимог ринку праці, що постійно змінюється. Дослідники Дель Карпіо Х., Купець О., Мюллер Н., Олефір А. [8]., наголошують, що компетентності здатні змінюватися у процесі розвитку індивіда та піддаватися вдосконаленню в рамках спеціальних програм і політик.

Зважаючи на те, що сутність поняття «компетентність» уже широко досліджувалася в науковій літературі, ми не зупинятимемося на його детальному аналізі. Натомість спираємося на визначення, наведене у Законі України «Про освіту», яке відповідає нашим науковим підходам та поглядам. Згідно з цим визначенням, *компетентність - це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність* [9].

Згідно із Законом України «Про освіту», педагогічні та науково-педагогічні працівники повинні постійно вдосконалювати свій професійний рівень і педагогічну майстерність. Це акцентує увагу на необхідності систематичного розвитку професійної компетентності вчителів загальної середньої освіти, зокрема соціальної компетентності, що набуває особливої актуальності в умовах сучасних економічних, соціальних та безпекових викликів. Адже соціальна компетентність є важливим компонентом професійної компетентності педагога, оскільки впливає на ефективність його взаємодії з учнями та іншими учасниками освітнього процесу, сприяючи досягненню освітніх і соціальних цілей.

Мета статті – розкрити сутність соціальної компетентності вчителя та її роль у створенні безпечного освітнього середовища загальноосвітнього закладу.

Виклад основного матеріалу. Досліджуючи поняття «соціальна компетентність», її структури й ролі яку вона відіграє в професійній діяльності вчителя, передусім, чітко визначити її тлумачення. Ми поділяємо позицію Р. Вундерера та П. Дика, які підкреслюють, що соціальна

компетентність має ключове значення у всіх ситуаціях, де люди співпрацюють і взаємодіють (наприклад, у сім'ї, на роботі, в школі або в суспільстві в цілому) [10]. Недостатній рівень соціальної компетентності може проявлятися через педантизм, низький рівень самоконтролю, труднощі у встановленні контактів із людьми, надмірні вимоги до оточуючих чи перенесення особистих проблем на інших, що нерідко призводить до труднощів як у професійному, так і в особистому житті. Отже, соціальна компетентність є важливою складовою всіх сфер соціальної активності, включаючи побутову комунікацію та професійну діяльність.

Попри визнання значущості соціальної компетентності для розвитку економіки та суспільства, тлумачення цього поняття залишається неоднозначним, що ускладнює формування єдиного його визначення.

Для аналізу поняття «соціальна компетентність» варто звернутися до Великого тлумачного словника сучасної української мови, де вказано, що соціальна компетентність – це якісна характеристика особистості, яка передбачає здатність адекватно оцінювати навколишню дійсність на основі ґрунтовних знань про неї. Вона дозволяє розуміти основні закономірності соціальних процесів, знаходити інформацію в умовах невизначеності та формувати поведінку таким чином, щоб досягти балансу між власними потребами, очікуваннями, цінностями та вимогами суспільства. Також ця компетентність полягає в умінні задовольняти бажання, керуючись соціальними нормами [11, с. 745].

Варто зазначити, що соціальна компетентність є однією з десяти ключових компетентностей, визначених у концептуальних засадах реформи середньої освіти «Нова українська школа» (НУШ), ухваленої рішенням Колегії Міністерства освіти і науки України 27.10.2016 [12]. У цій Концепції соціальна компетентність трактується як здатність ефективно співпрацювати з іншими для досягнення результату, запобігати та розв'язувати конфлікти, знаходити компроміси, а також дотримуватися законів, прав людини та підтримувати культурне й соціальне різноманіття [12].

На думку Кеннета Доджа, існує стільки визначень соціальної компетентності, скільки є дослідників цієї проблематики [30], що вказує на різноманітність трактувань і складність цього терміну. Крім того, посилаючись на дослідження А. Сантоса, І. Песегіної та Ж. Даніель, слід зазначити, що соціальна компетентність має багатовимірний характер. Вона охоплює соціальні та емоційні навички, регуляцію поведінки та емоцій, здатність адаптуватися до соціальних норм і правил, сприйняття оточенням та ефективність взаємодії у соціальних ситуаціях [13].

Деякі дослідники відносять соціальну компетентність до структури soft skills «м'яких навичок», оскільки, саме м'які навички визначають

здатність до безконфліктного спілкування, зумовлюють адаптивність особистості, гнучкість, що, в принципі, і являється складовими соціальної компетентності [8].

Різноманіття визначень та складових поняття «соціальна компетентність» свідчить про його багатовимірний характер. Як вітчизняні, так і зарубіжні науковці пропонують широкий спектр підходів до цього поняття, що обумовлено його складністю та охопленням різних аспектів соціального функціонування людини.

Підсумовуючи вищевикладені підходи, можна зробити висновок, що соціальна компетнтність в педагогічній професії в науковій літературі розглядаються переважно за такими напрямами:

1. Як здатність особистості розв'язувати соціальні завдання та досягати цілей. Соціальна компетентність у цьому аспекті розглядається як уміння ефективно взаємодіяти з іншими, вирішувати конфлікти, співпрацювати в колективі, проявляти лідерські якості та досягати поставлених цілей[14].
2. Як здатність до взаємодії в соціумі. У цьому випадку компетентність характеризується здатністю демонструвати адекватну поведінку, розуміти інших, ефективно спілкуватися, дотримуватися соціальних норм і цінностей, що сприяє гармонійній взаємодії з оточенням.
3. Як характеристика особистості. У цьому підході соціальна компетентність розглядається як наявність певних особистісних рис: емоційної стійкості, емпатії, толерантності, адекватної самооцінки та інших якостей, що забезпечують успішну соціальну взаємодію.

Отже, можна зробити висновок, що розуміння соціальної компетентності є багатоплановим. Якщо з позицій педагогіко-соціологічних дисциплін соціальна компетентність розглядаються як важлива базисна характеристика особистості, яка відображає її рівень мотивації, здатність конструювати різні життєві сценарії та вносити в них корективи, формувати здоровий соціальний клімат. [15], то в циклі психологічних наук поняття соціальної компетентності розуміється як якісний ступінь її соціалізованості, цілісне інтегративне особистісне утворення, сукупність конкретних якостей, здібностей, соціальних знань, умінь, цінностей, що забезпечують інтеграцію людини в суспільстві та окремих групах на основі продуктивного виконання нею різних соціальних ролей, ефективного вирішення проблемних соціальних ситуацій та її успішну самореалізацію[16]. Кожний підхід, безперечно, взаємодоповнює один одного, розкриваючи різні аспекти соціального функціонування людини. Комплексний підхід до розуміння соціальної компетентності дозволяє врахувати різні її прояви в різних соціальних і культурних контекстах, що сприяє повнішому усвідомленню її значення.

Беручи до уваги вищезазначені визначення, розглядаємо , узагальнене визначення поняття «соціальна компетентність», яке поєднує різні аспекти цього феномену. Таким чином, соціальна компетентність розглядається як інтегративна характеристика особистості, що включає комплекс знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій та особистісних якостей, які забезпечують ефективну взаємодію з соціумом. Вона передбачає здатність вирішувати як індивідуальні, так і колективні проблеми, сприяє успішній соціальній адаптації та розвитку конструктивних відносин. Соціально компетентна особистість здатна гнучко реагувати на зміни соціальних умов, ефективно виконувати соціальні ролі, досягати власних цілей та співпрацювати з іншими.

У нашому дослідженні особливу увагу приділено поняттю «соціальна компетентність вчителя», оскільки педагоги виконують ключову роль у формуванні соціальних зв'язків як у школі, так і поза її межами. Відповідно до концепції Д. Гоулмана, соціальна компетентність вчителя визначається як здатність ефективно взаємодіяти з учнями, колегами та батьками, проявляючи емоційну свідомість, емпатію, вміння слухати, толерантність та адаптивність у різних соціальних ситуаціях [17].

Дослідники В. Камал та М. Ірфан справедливо зауважують, що соціальна компетентність вчителя має критичне значення. Вчителі, як активні учасники суспільства, повинні вміти спілкуватися зі спільнотою та демонструвати гнучкість у комунікації, адже відсутність цих навичок може призвести до погіршення соціальної згуртованості та негативно вплинути на суспільний розвиток [18].

На основі проведеного аналізу наукових підходів ми пропонуємо власне визначення поняття «соціальна компетентність вчителя» у межах нашого дослідження. Воно враховує не лише здатність до ефективної взаємодії в соціальному середовищі, а й особистісний розвиток учителя як активного учасника педагогічного процесу.

Отже, соціальна компетентність вчителя – це комплекс знань, навичок, умінь та особистісних якостей, що дозволяють педагогу:

1. Успішно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу (учнями, колегами, батьками);
2. Створювати сприятливу та підтримувальну навчальну атмосферу;
3. Ефективно вирішувати конфлікти та сприяти співпраці;
4. Виявляти емоційну підтримку та толерантність;
5. Адаптуватися до культурних, соціальних та індивідуальних контекстів учнів.

Це визначення узагальнює позиції різних науковців. Так, ми погоджуємось із Т. Опалюк, яка підкреслює, що соціальна компетентність

вчителя виявляється через його здатність до вільної взаємодії з суспільством та учасниками освітньої діяльності, спираючись на соціально значущі знання та навички [14].

Думка О. Гомес-Ортіса та співавторів також співпадає з нашим підходом: вони вважають, що соціальна компетентність вчителя проявляється через ефективне використання соціально-емоційних навичок для досягнення особистих і професійних цілей [19].

Важливо підкреслити, що, як зазначає А. Ковальчук, соціальна компетентність вчителя сприяє розвитку цих же компетенцій у здобувачів освіти, допомагаючи їм вибудовувати міжособистісні стосунки та розвивати навички саморегуляції [20].

Окрему увагу заслуговує позиція І. Мирної, яка стверджує, що соціальна компетентність класного керівника є інтегративною характеристикою, що визначає його здатність оцінювати соціальні ситуації, приймати рішення та сприяти розвитку учнів у соціально-педагогічному середовищі [44]. Враховуючи вищезазначене, в структурі особистості соціальна компетентність є тією базою, на якій будується лінія професійної поведінки, по суті, це один з структурних елементів професійного становлення вчителя, адже саме соціальна компетентність визначає різні боки професійної діяльності на основі особистісної орієнтації та дозволяє педагогу ефективно на гуманістичних основах взаємодіяти із учасниками освітнього процесу, який складається з різних груп та окремих індивідів.

Також соціальна компетентність вчителя є запорукою втілення концепції безпечного освітнього середовища у простір загальноосвітніх закладів. Згідно з визначення наданого у Законі Про повну загальну середню « безпечне освітнє середовище це сукупність умов у закладі освіти, що унеможливлюють заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпеки харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (булінг (цькування), поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору, а також унеможливлюють вживання на території закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин» [21]. Саме навички соціальної компетентності вчителя забезпечують створення та функціонування безпечного освітнього середовища у тій його частині, що стосується міжособистісних стосунків, які базуються на повазі та

відсутності дискримінації, створенні атмосфери взаємопідтримки, турботи та чуйності, дотримання норм соціальної, фізичної безпеки.

Як зазначають Г. Васянович [22] безпечне освітнє середовище – це навчальне середовище яке характеризується: безпечними умовами навчання та праці, які гуртуються на комфортній міжособистісній взаємодії, яка сприяє емоційному благополуччю здобувачів, педагогів і батьків. У безпечному освітньому середовищі дотримано прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу, неможливі прояви психологічного або фізичного насильства з боку будь-яких учасників освітнього процесу, а вчителі володіють достатнім рівнем соціальної компетентності, щоб запобігати їх прояву.

Підсумовуючи позицію дослідників щодо необхідності розвитку соціальної компетентності вчителів, як одного з компонентів, що сприяє створенню безпечного освітнього середовища, можна визначити основні вимоги до сучасного педагога, котрі полягають в тому, що його особистість повинна, бути гуманістичною, мати розвинуті комунікативні здібності, здатність до емпатії, педагогічного такту, толерантність, сформований індивідуальний стиль педагогічної діяльності, мати прагнення постійно підвищувати свою кваліфікацію, не зупинятися на досягнутому. Відповідно, для вирішення завдання успішного формування соціальної компетентності зміст сучасної підготовки педагога повинен вирішувати такі завдання:

- розвивати ціннісні установки, сприяти становленню громадянської позиції, розвивати почуття особистої відповідальності за долю учнів і свою власну;
- розвивати загальнопедагогічні вміння: аналітико-діагностичні, конструктивні, організаторські, комунікативні, когнітивні, рефлексивні;
- розвивати емоційний інтелект: здатність розуміти свої емоції та емоції учасників освітнього процесу, вміння керувати своїми емоціями, здатність до емптаії;
- розвивати адаптивні можливості: навички швидко адаптуватися до нових професійних умов, освоювати нові педагогічні технології, вдосконалювати власні знання та вміння, світогляд вчителя.

Висновки. Таким чином, професійні характеристики сучасного педагога мають включати не тільки предметні галузеві навички, а й навички соціальної компетентності, які є тим орієнтиром, що визначає напрями професійної діяльності. Соціальна компетентність вчителя розглядається, як комплекс знань, навичок, умінь та особистісних якостей, що дозволяють педагогу здійснювати як особистісний розвиток, так і його здатність ефективно взаємодіяти з різними учасниками освітнього процесу,

враховуючи їх інтереси. Навички соціальної компетентності вчителя сприяють функціонуванню безпечного освітнього середовища, шляхом втілення ненасильницької комунікації, толерантного ставлення до всіх учасників освітнього процесу, створення атмосфери поваги один до одного. Подальшого дослідження потребують питання розвитку навичок соціальної компетентності та дослідження рівнів її сформованості.

Література:

1. Антонова О. Є., Маслак Л. П. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. с. 81–109. URL: http://eprints.zu.edu.ua/16303/1/%D0%90%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%BD%D0%B

2. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. // Педагогіка і психологія. 2010. № 2. с.26–31.

3. Галузяк В. М. Поняття компетентності в контексті визначення професійних вимог до особистості педагога. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 50. Вінниця, 2017. с. 59–69.

4. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. Київ: МАУП, 2000. 312С.

5. Raven John. Competence in modern society: Its identification, development and release. Paperback Publisher : H.K. Lewis (January 1, 1984), 251 p.

6. Salman M., Ganie S., Saleem I. (2020). The concept of competence: a thematic review and discussion. European Journal of Training and Development. Vol. 44. pp. 717–742.

7. Clark, D. (2020) Artificial Intelligence for Learning. London : Kogan Page, 320p

8. Дель Карпіо Х., Купець О., Мюллер Н., Олефір А., Навички для сучасної України. Міжнародний банк реконструкції та розвитку.-2017.- 317 С.

9. Про освіту. Закон України 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. Дата оновлення: 13.12.2022. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

10. Вундерер Р., Дик П. Ключова роль соціальної компетенції у концепції підприємництва. Проблеми теорії та практики управління: міжнародний журнал. 09/2003. № 5. с. 105–110.

11. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад .і гол. ред. В.Т. Бусел. Київ, Ірпінь: ВТФ Перун. 2001. 1440 с.

12. Нова Українська школа. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola

13. Santos António José, Peceguina Inês, Daniel João R., Shin Nana, Vaughn Brian E. Social Competence in Preschool Children: Replication of Results and Clarification of a Hierarchical Measurement Model. URL: https://www.researchgate.net/publication/233754090_Social_Competence_in_Preschool_

14. Опалюк Т. Дослідження структури соціальної компетентності майбутніх учителів як дидактичного феномена. //Український Педагогічний журнал (3). 2017. с. 124–130. URL: https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/555

15. Дзвінчук Д. І., Качмар О. В. Соціокультурна компетентність як основа професійної підготовки фахівців у сфері публічного управління та адміністрування. // Таврійський науковий вісник. Серія: Публічне управління та адміністрування, (1). 2022. с.19–29.

16. Шахрай В. М. Проблеми соціальної компетентності молоді : монографія. Біла Церква: БНАУ, 2009. 115 С.

17. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. Bantam Books, 1995.

18. Kamal Wahyu, Tati Andi Dewi Riang, Irfan Muhammad. Analysis of Class Teacher Social Competence (Study of Communication with Students, Peers, and Society)at SDI No 167 Mattoanging District of Turatea Jeneponto Regency. (IJEST) International Journal Of Elementary School Teacher. Vol. 1. No. 1, 2021. URL: file:///C:/Users/UNICEF/Downloads/20295-49856-1-PB.pdf

19. Gómez-Ortiz O., Romera-Félix Eva-María, Ortega-Ruiz Rosario. Multidimensionality of Social Competence: Measurement of the Construct and its Relationship With Bullying RolesMultidimensionalidad de la competencia social: medición del constructo y su relación con los roles del bullying. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2530380517300060

20. Ковальчук А. Соціальна компетентність вчителя як складова професійно-педагогічної компетентності. URL: http://eprints.zu.edu.ua/12961/1/2.pdf

21. Мирна І. О. Розвиток соціальної компетентності класних керівників загальноосвітніх навчальних закладів у процесі професійної діяльності: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2015. 144 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/19465/1/dys_Myrna.pdf.

22. Про повну загальну середню освіту. Закон України від 2020 року. № 31, URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text.

23. Васянович Г. П. Роль педагога у формуванні безпечного освітнього середовища у вищому навчальному закладі . // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогіка. 2017. Вип. 4. - URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2017_4_3

References:

1. Antonova O. Ye., Maslak L. P.(2011) Profesiina pedahohichna osvita: kompetentnisnyi pidkhid: monohrafiia. [Professional pedagogical education: competence-based approach: a monograph]. pp.81-109. Retrieved from http://eprints.zu.edu.ua/16303/1/%D0%90%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%BD%D0%B[in Ukrainian]

2. Bekh I. D. (2010)Teoretyko-prykladnyi sens kompetentnisnoho pidkhodu v pedahohitsi. [Theoretical and applied meaning of the competence approach in pedagogy]. *Pedahohika i psykholohiia.- Pedagogy and psychology,2 pp.26-31.* [in Ukrainian]

3. Haluziak V. M.(2017) Poniattia kompetentnosti v konteksti vyznachennia profesiinykh vymoh do osobystosti pedahoha. [The Concept of Competence in the Context of Determining Professional Requirements for a Teacher's Personality.'.] *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. Kotsiubynskoho. Seriia: «Pedahohika i psykholohiia».- Scientific Notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after M. Kotsiubynskyi. Series: 'Pedagogy and Psychology*, Vol.50, pp.59-69. [in Ukrainian]

4. Ziaziun I. A.(2000) Pedahohika dobra: idealy i realii: nauk.-metod. posib. [Pedagogy of kindness: ideals and realities: scientific and methodological manual] Kyiv,312p. [in Ukrainian].

5. Raven John.(1984)Competence in modern society: Its identification, development and release. Paperback Publisher : H.K. Lewis (January 1,), 251 p. [in English]

6. Salman M., Ganie S., Saleem I. (2020). The concept of competence: a thematic review and discussion. European Journal of Training and Development. Vol. 44. pp. 717–742. [in English]

7. Clark, D. (2020) Artificial Intelligence for Learning. London : Kogan Page, 320p [in English]

8. Del Carpio, Ximena, Olga Kupets, Noël Muller, and Anna Olefir. (2017) *Navychky dlia suchasnoi Ukrainy*. [Skills for a Modern Ukraine.] Overview booklet. World Bank, Washington, [in Ukrainian]

9. Zakon Ukrainy. «Pro osvitu»: 5 veresnia 2017 roku № 2145-VII. [The Law of Ukraine. On Education, 5 September 2017, No. 2145-VIII] Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

10. Vunderer R., Dyk P.(203) Kliuchova rol sotsialnoi kompetentsii u kontseptsii pidpryiemnytstva. [The key role of social competence in the concept of entrepreneurship.] *Problemy teorii ta praktyky upravlinnia: mizhnarodnyi zhurnal.- Problems of theory and practice of management: an international journal* 5 pp.105-110. [in Ukrainian].

11. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy(2001) [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] Kyiv,1440p. [in Ukrainian].

12. Nova Ukrainska shkola. [New Ukrainian School.] Retrieved from [in Ukrainian] https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola

13. Santos António José, Peceguina Inês, Daniel João R., Shin Nana, Vaughn Brian E. Social Competence in Preschool Children: Replication of Results and Clarification of a Hierarchical Measurement Model. URL: https://www.researchgate.net/publication/233754090_Social_Competence_in_Preschool_

14. Opaliuk T. (2017). Doslidzhennia struktury sotsialnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv yak dydaktychnoho fenomena. [. Study of the structure of future teachers' social competence as a didactic phenomenon] *Ukrainskyi Pedahohichnyi zhurnal.-Ukrainian Pedagogical Journal.3* Retrieved from https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/555 [in Ukrainian].

15. Dzvinchuk D. I., Kachmar O. V.(2022) Sotsiokulturna kompetentnist yak osnova profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv u sferi publichnoho upravlinnia ta administruvannia. [Socio-cultural competence as a basis for professional training of specialists in the field of public administration and management.] *Tavriiskyi naukovyi visnyk. Seriia: Publichne upravlinnia ta administruvannia - Tavrian Scientific Herald. Series: Public management and administration 1* pp.19-29[in Ukrainian]

16. Shakhrai V. M.(2009) Problemy sotsialnoi kompetentnosti molodi : monohrafiia. [Problems of social competence of youth : monograph.]Bila Tserkva 115P. [in Ukrainian]

17. Goleman D.(1995.) Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. Bantam Books,

18. Kamal Wahyu, Tati Andi Dewi Riang, Irfan Muhammad(2021.). Analysis of Class Teacher Social Competence (Study of Communication with Students, Peers, and Society)at SDI No 167 Mattoanging District of Turatea Jeneponto Regency. (IJEST) International Journal Of Elementary School Teacher. Vol. 1. No. 1, Retrieved from: file:///C:/Users/UNICEF/Downloads/20295-49856-1-PB.pdf [in English]

19. Gómez-Ortiz O., Romera-Félix Eva-María, Ortega-Ruiz Rosario. Multidimensionality of Social Competence: Measurement of the Construct and its Relationship With Bullying RolesMultidimensionalidad de la competencia social: medición del constructo y su relación con los roles del bullying. Retrieved from: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2530380517300060 [in English]

20. Kovalchuk A. Sotsialna kompetentnist vchytelia yak skladova profesiino-pedahohichnoi kompetentnosti [Teacher's social competence as a component of professional and pedagogical competence] Retrieved fromhttp://eprints.zu.edu.ua/12961/1/2.pdf[in Ukrainian]

21. Myrna I. O.(2015) Rozvytok sotsialnoi kompetentnosti klasnykh kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u protsesi profesiinoi diialnosti: dys. … kand. ped. nauk: 13.00.04. [Development of social competence of class teachers of general educational institutions in the process of professional activity: Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.04.] Zhytomyr. 144P. [in Ukrainian]

22. Zakon Ukrainy. «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu vid 2020 roku» [About complete general secondary education from 2020] Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text.

23. Vasianovych H. P.(2017) Rol pedahoha u formuvanni bezpechnoho osvitnoho seredovyshcha u vyshchomu navchalnomu zakladi. [The role of the teacher in the formation of a safe educational environment in a higher education institution] *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriia : Pedahohika.-Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogy.4*

УДК 378

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1342-1351

Штанюк Олеся Миколаївна кандидат філологічних наук, старший викладач, старший викладач кафедри української та іноземних мов, Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя, вул.Руська, 56,м.Тернопіль, 46001, https://orcid.org/0000-0002-4388-2942.

Хомик Катя Богднанівна асистент кафедри української та іноземних мов., Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя, вул.Руська, 56, м.Тернопіль, 46001, https://orcid.org/0009-0003-3530-8187

АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Анотація. У статті проаналізовано основні фактори та тенденції сучасної академічної мобільності студентів технічних спеціальностей як фактор розвитку мовленнєвих навичок іншомовної комунікації. Доведено, що підвищення академічної мобільності є одним із важливих складових процесу інтернаціоналізації вищої професійної освіти та інтеграції українських вузів у міжнародний освітній простір. Вказано, що явище академічної мобільності виступає як інноваційне в сучасному освітньому середовищі вищої школи, оскільки вводить можливість підвищення рівня здобутої освіти за рахунок включення у міжкультурне середовище. Зроблено припущення, що вивчення іншомовної комунікації передбачає цілодобову взаємодію іноземною мовою, більшість міжособистісних контактів встановлюється з допомогою державної мови, викладання ведеться також із використанням рідної мови, крім занять, присвячених освоєння іноземної мови. Все це накладає певні особливості на звичний освітній процес, особливості соціальної активності студентів, які при переведенні до міжнародного вузу, постають перед проблемами і труднощами, які необхідно долати. Зроблено висновок, що майбутні випускники технічних вузів мають бути здатними застосовувати сформовані компетенції у конкретній сфері діяльності, адаптуватися до різних професійних умов на міжнародному рівні. Введення компетентнісного підходу в мовну освіту передбачає створення умов, які сприяють формуванню та вдосконаленню особистості студента, його готовності до саморозвитку та творчості через оволодіння іноземною мовою.

Ключові слова: академічна мобільність, технічний напрям підготовки, іншомовна комунікація, болонський процес, соціальна мобільність.

Shtanyuk Olesya Mykolaivna PhD in Philology Senior lecturer, Ternopil Ivan Puluj National Technical University,Ukrainian and Foreign Lang uages Department, tel.: (099) 612-15-35, ORCID: 0000-0002-4388-2942

Khomyk Katia Bogdnanivna Lecturer, Ternopil Ivan Puluj National Technical University, Ukrainian and Foreign Languages Department, https://orcid.org/0009-0003-3530-8187

ACADEMIC MOBILITY OF STUDENTS IN TECHNICAL SPECIALTIES AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF SPEECH SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION

Abstract. The article analyzes the main factors and trends of modern academic mobility of students of technical specialties as a factor in the development of speech skills of foreign language communication. It has been proven that increasing academic mobility is one of the important components of the process of internationalization of higher professional education and integration of Ukrainian universities into the international educational space. It is indicated that the phenomenon of academic mobility is innovative in the modern educational environment of a higher school, as it introduces the possibility of increasing the level of the acquired education due to inclusion in an intercultural environment. It is assumed that the study of foreign language communication involves 24-hour interaction in a foreign language, most interpersonal contacts are established using the state language, teaching is also conducted using the native language, except for classes devoted to learning a foreign language. All this imposes certain features on the usual educational process, features of the social activity of students who, when transferred to an international university, face problems and difficulties that must be overcome. It was concluded that future graduates of technical universities should be able to apply the formed competencies in a specific field of activity, adapt to various professional conditions at the international level. The introduction of the competence approach in language education involves the creation of conditions that contribute to the formation and improvement of the student's personality, his readiness for self-development and creativity through mastering a foreign language.

Keywords: academic mobility, technical direction of training, foreign language communication, Bologna process, social mobility.

Постановка проблеми. У сучасному середовищі освіта є основним чинником, який забезпечує стабільний розвиток людства. У рамках системи освіти формується духовний, культурний та інтелектуальний потенціал суспільства. Особлива увага до системи сучасної освіти пов'язана з тим, що освіта є основою для вирішення соціальних та економічних завдань суспільства, збереження та розвитку науки і культури, промисловості та технології. Протягом останніх десятиліть Україна активно інтегрується у світовий простір, спостерігається тенденція розширення зв'язків у різних галузях діяльності, зокрема професійної. Значення міжкультурної взаємодії, що забезпечує професійну та соціальну мобільність сучасних фахівців, усвідомлюється у всьому світі. В освітній політиці це проявляється лише на рівні розробки стандартів, класифікаторів, систем оцінки компетентностей. Основною метою професійної освіти є підготовка кваліфікованого працівника, конкурентоспроможного на ринку праці, компетентного на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності, що володіє щонайменше однією іноземною мовою. Вимоги до результату загальної та особливо вищої професійної освіти з низки причин формулюються виключно в категорії «компетентність/компетенція». У систему вимог до випускника технічного вищого навчального закладу, сформульовану Всесвітнім конгресом з інженерної освіти в Портсмуті, включено комунікативну компетентність, що включає володіння як мінімум однією з найпоширеніших у світі мов [3]. У сучасному технічному вузі вивчення іноземної мови займає важливе місце і є одним з важливих компонентів у професійній підготовці фахівців різних напрямків. Іноземна мова як освітня дисципліна має додаткові ресурси для становлення професійних якостей випускника. Однією з потенційних можливостей іноземної мови як загальноосвітньої дисципліни є її здатність до інтеграції, поряд із високим потенціалом для розвитку комунікативних та соціальних якостей.

Мета статті полягає в аналізі особливостей та тенденцій академічної мобільності студентів технічних спеціальностей як фактор розвитку мовленнєвих навичок іншомовної комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В умовах модернізації та реформування освіти відбувається переосмислення підготовки майбутніх фахівців у процесі професійного навчання та формування професійної компетентності. У більшості джерел професійна компетентність є інтегральною якістю фахівця, що характеризує вміння вирішувати професійні завдання з використанням професійних знань, досвіду та сформованого ставлення до професійної діяльності, готовність до самоосвіти у професійному середовищі . На думку І.І. Антоненка, до провідних факторів

актуалізації розвитку компетентностей належать академічна мобільність та глобалізація сфери освіти; розширення поля професійної діяльності, професійного спілкування з представниками інших культур. У разі розширення міжнародного співробітництва та, як наслідок, збільшення академічних обмінів іноземна мова стає однією з основних ресурсів розвитку суспільства. Сьогодні іноземна мова є основним комунікативним посередником у науковому світі, який поєднує дослідників світової наукової спільноти [1, с. 156]. Як слушно зазначає І.І. Антоненко, одним із генераторів усіх сучасних змін у системі вищої освіти став Болонський процес. Болонська угода відкрила шлях українським випускникам на європейський ринок праці, а також дала можливість продовжити освіту за кордоном. З метою приведення іноземної мови у відповідність до рекомендацій Європейського Союзу щодо рівнів володіння англійською мовою було внесено зміни до системи безперервної підготовки студентів вузів. Суспільство ставить перед сучасним фахівцем певні вимоги, що включають не тільки володіння іншомовними комунікативними навичками спілкування на побутовому рівні та певний рівень володіння іноземною мовою для професійного спілкування (вивчення професійної діяльності на прикладі зарубіжного досвіду, здійснення контактів на загальнопрофесійному рівні, що забезпечують готовність), а й знання мови лише на рівні, що дає право на участь у програмах академічного обміну. Отже, найважливішою якістю фахівця є іншомовна професійна компетентність, успішне оволодіння якою допоможе усунути мовні бар'єри молодого фахівця, а отже, і підвищить його конкурентоспроможність на світовому ринку праці. Таким чином, іноземна мова є інструментом виживання в нових умовах, і складовою професійного успіху. Сьогодні володіння іноземною мовою вже не просто цінна якість, а гостра потреба. Проте дисципліна «Іноземна мова» у процесі підготовки студентів технічних спеціальностей є проблемою вищої професійної освіти у нашій країні. З одного боку, вивчення дисципліни розширює кругозір майбутнього фахівця, підвищує його культурний потенціал, збільшує його вагу на ринку праці, але з іншого боку, кількість годин, яка відводиться на вивчення дисципліни недостатня. Проблемі навчання іноземних мов студентів немовних спеціальностей приділяли увагу такі автори: Антоненко І. І. [1], Василишина Н. М. [3], Скирда Т. С. [3], Загородня А.А. [4], Триндюк В. А. [5], Чіжова Н. В. [6], тощо. Проблема актуальна і нині – рівень володіння іноземною мовою студентами технічних спеціальностей не відповідає вимогам сучасного суспільства. Найчастіше у випускників технічних вищих навчальних закладів виникають проблеми із працевлаштуванням. Роботодавців цікавлять не лише досвід та навички потенційного

працівника, а й рівень володіння іноземною мовою, а останнім часом – наявність стажування за кордоном або участь у програмах студентського академічного обміну, що є показниками його перспективності для компанії. Такі випускники мають більший шанс отримати бажану посаду, стати високооплачуваним працівником. Тому участь у програмах академічної мобільності сприяє підвищенню конкурентоспроможності як на українському, так і на міжнародному ринку праці. Під академічною мобільністю розуміється переміщення студентів вищих навчальних закладів на певний період часу з одного освітнього закладу до іншого в процесі навчання. Іншими словами, академічна мобільність передбачає можливість здобуття професійної освіти у закордонних вищих навчальних закладах через міжнародні програми обміну студентами. Таким чином, у студентів виникає потреба у підвищенні рівня володіння іноземною мовою, що знаходить подальше відображення у підвищенні мотивації до продовження вивчення іноземної мови на всіх щаблях навчання (бакалаврат-магістратура-аспірантура). Щодо відбору тих, хто навчається для участі у стажуванні в закордонному вищому навчальному закладі в рамках програм міжнародного обміну, слід зазначити, що критерії відбору кандидатів досить жорсткі: по-перше, відмінна академічна успішність; по-друге, участь у роботі студентського наукового товариства, в проєктах за напрямом підготовки; по-третє, досить високий рівень мовної підготовки. На жаль, нерідко студенти, які відповідають усім вимогам кандидатів щодо участі в академічній програмі, не підтверджують високий рівень володіння мовою. Можливо, тут позначається скорочення годин у навчальному плані, що виділяється на дисципліну «Іноземна мова» та «Іноземна мова у професійній діяльності».

Виклад основного матеріалу. Сучасний етап розвитку теорії та методики навчання іноземних мов ставить більш високі вимоги не тільки до результатів освоєння студентами освітніх програм, але також і до готовності педагогів впроваджувати в освіту інноваційні методи та підходи в навчанні, інтерактивні технології. Від того, наскільки сам випускник вищого навчального закладу здатний розробляти та застосовувати активні, комунікативно-орієнтовані, проблемні методи в навчанні, залежить також і активність студентів при освоєнні іноземної мовної комунікації на тому чи іншому етапі навчання.

Явище академічної мобільності виступає як інноваційне в сучасному освітньому середовищі вищої школи, оскільки вводить можливість підвищення рівня здобутої освіти за рахунок включення у міжкультурне середовище. Логічним буде припустити те, що студенти зацікавлені в тому, щоб бути не тільки прийнятими до міжнародного вишу, але також і успішно

там навчатися. Тим часом включення студентів у міжкультурне середовище міжнародного вищого навчального закладу нерідко пов'язане з великою кількістю проблем, що стосуються адаптації до нових умов, іншого темпу та змісту освітньої діяльності, а також проблем, пов'язаних з власне мовною компетентністю студента. Вивчення іншомовної комунікації передбачає цілодобову взаємодію іноземною мовою, більшість міжособистісних контактів встановлюється з допомогою державної мови, викладання ведеться також із використанням рідної мови, крім занять, присвячених освоєння іноземної мови. Все це накладає певні особливості на звичний освітній процес, особливості соціальної активності студентів, які при переведенні до міжнародного вузу, постають перед проблемами і труднощами, які необхідно долати.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю якісного оновлення змісту іншомовної вищої освіти. Якщо в шкільній іншомовній освіті продовжують розроблятися і впроваджуватися інноваційні методи навчання, то в педагогіці вищої школи досі зберігається переважно традиційний підхід у навчанні іноземної мови, який висуває на перший план пасивно-орієнтовані, фронтальні форми роботи, допускаючи безпосередню пізнавальну активність студентів виключно на семінарах, конференціях та при виконанні самостійних наукових досліджень. При вступі до міжнародних вищих навчальних закладів студенти з України змушені самостійно розвивати навички іншомовної повсякденної комунікації, які необхідні для повсякденного спілкування. Це ускладнює процес адаптації, що негативно позначається на рівні академічної успішності студента, може стати причиною швидкого повернення студента назад до рідного вузу.

Методологічною основою розвитку професійної іншомовної комунікативної компетенції студентів технічних спеціальностей у процесі академічної мобільності є взаємодія компетентнісного, соціокультурного та особистісно-діяльнісного освітніх підходів до навчання іноземної мови. Майбутні випускники технічних вузів мають бути здатними застосовувати сформовані компетенції у конкретній сфері діяльності, адаптуватися до різних професійних умов на міжнародному рівні. Введення компетентнісного підходу в мовну освіту передбачає створення умов, які сприяють формуванню та вдосконаленню особистості студента, його готовності до саморозвитку та творчості через оволодіння іноземною мовою.

Останнім часом кардинально змінився соціокультурний контекст вивчення іноземних мов у нашій країні та за кордоном, що означило нові потреби у вивченні мов та культур. Соціокультурний підхід має на меті орієнтацію навчання на діалог культур та культурознавчий аспект у змісті навчання, сприяє залученню до культури країни мови, що вивчається. Це

означає, що для розвитку особистості студента необхідно організувати його діяльність, використовуючи проблемні, евристичні методи навчання, проєктні технології, педагогічні завдання, в яких студенту необхідно виокремити і вирішити певну проблему, відкрити собі новий спосіб роботи з матеріалом виходячи з власної активності [3, с. 25].

Виокремимо принципи розвитку професійної іншомовної комунікативної компетенції студентів технічних спеціальностей у процесі академічної мобільності:

- націленість роботи на розвиток основних видів мовної діяльності;
- іншомовна комунікація на заняттях (заняття проводяться виключно іноземною мовою, спілкування між викладачем та студентами поза заняттями також ведеться іноземною мовою);
- особистісна орієнтація матеріалу для студентів (у межах дискусій та обговорень відбираються теми, які безпосередньо пов'язані з інтересами молодіжної аудиторії);
- розвиток загальнонавчальних та спеціальних компетенцій студентів;
- інтенсивність навчання іноземною мовою, завдяки чому відбувається впровадження іноземної мови, усвідомлення норм і цінностей країни мови, що вивчається, освоєння мовного етикету не тільки в аудиторній, а й у позааудиторній діяльності;
- особистісно-орієнтоване навчання, внаслідок чого студент навчається самопрезентації, самореалізації за рахунок вивчення іноземної мови, здатний зробити індивідуальний внесок у спільно виконувану навчальну справу;
- особистісно-діяльнісне навчання, відповідно до якого студент здатний реалізувати та розвинути власну ціннісну систему у вирішенні проблемних завдань у формі евристичного обговорення, дискусії.

Сучасні дослідження пропонують декілька стратегій розвитку професійної іншомовної комунікативної компетенції за умов підготовки студентів до міжнародної академічної мобільності. Одна з перших стратегій, полягає в тому, що підготовка студентів до академічної мобільності буде ефективною, якщо іншомовне навчання торкається наступних аспектів:

- освоєння навичок міжнародної комунікації,
- розвиток професійної іншомовної компетенції,
- іншомовна комунікація як засіб адаптації до умов полікультурного освітнього середовища.

Безперечно, студенти, які виїжджають на навчання за кордон, повинні мати такий обсяг знань іноземної мови, щоб вміти записувати лекції, брати активну участь у роботі на практичних заняттях, працювати над проектами в групах, виконувати індивідуальні письмові завдання викладача, а також

підтримувати бесіду у неформальній обстановці. Істотним фактором, що перешкоджає розвитку академічної мобільності студентів технічних спеціальностей, є відсутність навчальних курсів, що читаються англійською мовою, для студентів це була б чудова мовна практика, і, можливо, це залучило б зарубіжних студентів до вітчизняних вузів. Ще одне проблемне поле – відсутність викладачів – носіїв мови. Проте інтерес до участі у міжнародних програмах академічної мобільності неухильно зростає [4, с. 43], [5, с. 22].

Розглянемо перспективи навчання у програмах академічного обміну. По-перше, отримання подвійного диплома за умови, що студент провчився у закордонному вищому навчальному закладі протягом одного-двох років і пройшов атестацію. Якщо студент вирушає на навчання на один семестр, у будь-якому випадку він привозить документ про проходження певного курсу. По-друге, отримання додатка до диплома з докладним описом отриманої підготовки. По-третє, система перезаліку кредитних одиниць, що дає можливість студенту вибирати програму, що відповідає його напряму підготовки. При успішному проходженні курсу кредитні одиниці, отримані під час навчання у закордонному вищому навчальному закладі, зараховуються в українському вищому навчальному закладі.

Висновки. Підсумовуючи, відзначимо, що на сучасному етапі навчання іноземної мови методологічною основою розвитку професійної іншомовної комунікативної компетенції студентів технічних спеціальностей в процесі академічної мобільності є взаємодія компетентнісного, соціокультурного та особистісно-діяльнісного освітніх підходів до навчання іноземної мови. Теоретичну основу проблеми розвитку професійної іншомовної комунікативної компетенції у напряму підготовки студентів технічних спеціальностей, що навчаються, в процесі академічної мобільності формують змістовні характеристики, засоби, організаційні форми навчання, що спираються на досягнення даних підходів у навчанні іноземної мови. Загальний зміст, характерний для всіх перерахованих вище підходів, - це концентрація на безпосередній комунікативній діяльності, суб'єктність взаємодії зі студентами, націленість роботи на індивідуальну, парну, групову форми вирішення комунікативних проблем, у результаті якого відбуватиметься усвідомлення цінності іноземних мов, підвищення рівня мотивації до освоєння культури країни, що вивчається, освоєння тих етикетних форм мовної поведінки, які особливо цінні для адаптації в умовах академічної мобільності. Таким чином, на заняттях з іноземної мови відбувається подальший розвиток усіх компонентів комунікативної компетенції:

- мовної/лінгвістичної (оволодіння мовними засобами залежно від сфери спілкування та вміння ними оперувати з комунікативною метою);

•мовної (здатність ефективно використовувати мову, що вивчається як засіб спілкування);

•навчально-пізнавальної (подальший розвиток навчальних умінь: робота з текстом, запит інформації, висловлювання та аргументація своєї точки зору, формулювання проблеми, уміння узагальнювати);

•соціокультурної (знання про культуру країни досліджуваної мови та вміння адекватно будувати свою поведінку та інтерпретувати лінгвокультурні факти);

•компенсаторної (уміння виходити з становища при дефіциті мовних засобів шляхом заміни одних коштів іншими при отриманні та передачі інформації).

Підвищення академічної мобільності є одним із важливих складових процесу інтернаціоналізації вищої професійної освіти та інтеграції українських вузів у міжнародний освітній простір.

Література:

1. Антоненко І. І. Різні підходи у навчанні англійського професійно орієнтованого писемного мовлення. Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. 2019. Вип. № 4 (2). Т.2 (84). С. 155–163.

2. Болонська декларація та основні документи щодо втілення її принципів. Сайт Сумського обласного комітету молодіжних організацій. URL:http://molod.sumy.ua/korysna-informatsiia/bolonskyi-protses/item/85- bolonska-deklaracziya.html

3. Василишина Н. М., Скирда Т. С. Методичні рекомендації щодо академічної мобільності студентів у закладах вищої освіти в сучасному просторі. Київ: НАУ, 2020. 37 с.

4. Загородня А.А. Академічна мобільність як засіб забезпечення якості професійної підготовки фахівців економічної галузі України. World Science, April 2018. Vol. 7, № 4(32). С. 42–46.

5. Триндюк В. А. Формування готовності до академічної мобільності у студентів вищого технічного навчального закладу : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Львів, 2017. 22 с.

6. Чіжова Н. В., Антоненко І. І. Особистісна мобільність: ключі до управління. Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2021. Вип. 79. Т. 2. С. 192–195.

References:

1. Antonenko I. I. (2019) Rizni pidhody u navchani anhliiskoho profesiino orientovanoho pysemnoho movlennia.[Different approaches in teaching English for professional writing] Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru. [Higher Education of Ukraine in the context of integration into the European educational space] Vyp №4 (2) T. 2 (84)155-163[in Ukrainian]

2. Zahorodnia A. A (2018), April Akademichna mobilnist yak zasib zabezpechennia yakosto profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv ekonomichnoi haluzi Ukrainy. [Academic mobility as a means of ensuring the quality of professional training of specialists in the economic sector of Ukraine] World Science , Vol 7, №4 (32) 42-46 [in Ukrainian]

3. Chizhova N. V., Antonenko I. I.(2021) Osobystisna mobilnist: kliuchi do upravlinnia. [Personal mobility: keys to management] Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova. [Scientific Journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov]Seriia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. Vyp 79 T.2. 192- 195[in Uktainian]

4. Vasylishyna N.M., Skyrda T.S. (2020) Metodychni rekomendatsii shchodo akademichnoi mobilnosti studentiv u zakladakh vyshchoi osvity v suchasnomu prostori.[Methodological recommendations on the academic mobility of students in higher education institutions in the modern space] Kyiv: NAU, 37[in Ukrainian]

5. Bolonska deklaratsia ta osnovni dokumenty shchodo vtilennia yii pryntsypiv [Bologna Declaration and main documents on the implementation of its principles.] Sait Sumskoho oblasnoho komitetu molodizhnykh orhanizatsii. [website of the Sumy Regional Committee of Youth Organizations]URL:http://molod.sumy.ua/korysna-informatsiia/bolonskyi-protses/item/85-

6. Tryndiuk V.A. (2017) Formuvannia hotovnosti do akedemichnoi mobilnosti u studentiv vyshchoho tekhnichnoho navchalnoho zakladu [Formation of readiness for academic mobility in students of higher technical educational institutions]: avtoref. Kand ped. Nauk.: 13.00.04. Lviv, 22

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024

СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

UDC: 94

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1352-1360

Imanova Aytan Mustafa gizi dissertator of the National Academy of Sciences of Azerbaijan**,** senior researcher, Institute of Manuscripts named after Muhammad Fuzuli, https://orcid.org/0009-0002-9076-7872

DEVELOPMENT OF THE IDEA OF NATIONAL AWAKENING OF AZERBAIJAN (BASED ON THE PRIVATE ARCHIVE MATERIALS IN INSTITUTE OF MANUSCRIPTS OF NATIONAL ACADEMY OF SCIENCES OF AZERBAIJAN)

Abstract. During the different period of Russian occupation the study of Azerbaijan history was forbidden - a certain turning point in the evolution of the ideas of national awakening, which has a major place in the history of the national liberation movement, and clarification of Azerbaijani intellectuals' activities in this direction.

After Azerbaijan regained its independence on October 18, 1991, the history of the national liberation movement was not investigated as a problem. However, it is not enough to study the history of the national liberation movement based on the course of the political events, as any movement originally starts to emmerge in the national thinking. Any ideology and national way of thinking is formed due to the exchange of ideas in the society, sometimes clashing and diversity.

In this regard, the history of the national movement and statehood should be studied based on the social and political activity of intellectuals, as well as on literary and cultural heritage.

The method and methodology of research. During the research process **t**he author analized the history based on various documents from private archives. In addition the research process includes brief information about the political events that took place in Azerbaijan national liberation movement after the first Russian revolution. The paper also covered some articles published in the native language press after the year of 1905, have analyzed the charters of charitable societies and have informed about the struggle of intellectuals with the protection of national and moral values, expressed their views on the investigated matter.

The scientific novelty of the research most of the archival materials used by the author during the research are primary sources, which were not involved in the research by any other researchers of the problem. The materials used by the author during the research are included in the private funds, which contain various documents and are preserved in the private archives treasury of ANAS named after M. Fuzuli, and a certain part of them are in the form of manuscripts (letters, memories, various letters, etc.).

As a result, according to the author, the formation history of the Azerbaijan national liberation movement and the ideas of national awakening should be studied not only based on science of history, but in the context of other sciences, especially literature and philosophy. In the initial period of national awakening formation the main goal of intellectuals was to protect the existing national and moral values and to restore the lost ones.

The globalization process continues in the modern world, and almost all states and nations are involved in this process. In the present historical conditions, not being excluded from international prosecces, the main issues of today are protecting independence and nationality, developing national spirituality, and training modern thinking national intelligences. From this point of view, it is important to study from different aspects the history of national awakening ideas.

Key words: national and moral values, Firudin bey Kocharli, "Life", native language, artistic documents, U. Hajibeyov.

Іманова Айтан Мустафа гизи дисертант Національної академії наук Азербайджану, старший науковий співробітник, Інститут рукописів імені Мухаммеда Фізулі, https://orcid.org/0009-0002-9076-7872

РОЗВИТОК ІДЕЇ НАЦІОНАЛЬНОГО ПРОБУДЖЕННЯ АЗЕРБАЙДЖАНУ
(за матеріалами особистих архівів Інституту рукописів НАНА)

Анотація. Основна мета статті внести ясність на одну із заборонених та спотворених сторінок історії Азербайджану: історії національно-визвольного руху, місце та участь представників інтелігенції у цьому напрямі. Після відновлення незалежності Азербайджану 18 жовтня 1991 року питання історії національно-визвольного руху досліджувалося з різних боків у багатьох напрямках. Проте вивчати історію національно-визвольного руху лише з урахуванням політичних подій недостатньо. Тому що будь-які дії та течії спочатку зароджуються у національному світогляді. Інакше висловлюючись, будь-яка ідеологія і національне пізнання формується завдяки обміну концепціями громадських діячів, часом конфлік-

туючими, багатоликими. У зв'язку з цим історія національного руху та державності має вивчатися і на основі суспільно-політичних діяльностей, а також на основі літературно-культурної спадщини інтелігенції.

Метод та методологія дослідження. У ході дослідження автор проаналізував історичні події на основі різних документів з особистих архівів представників інтелігенції, деяких статей, опублікованих у вітчизняній пресі, виданих після 1905 р., та статутів благодійних товариств, передав коротку інформацію про політичні події, що мали місце в історії азербайджанського національно- визвольний рух після Першої російської революції. Всі ці документи та публіцистичні твори яскраво відображають боротьбу інтелігенції за захист національних та моральних цінностей. Автор також висловлює свій підхід та свої погляди на досліджувану проблему.

Новизна статті полягає в тому, що автор спробував на основі літературної та культурної спадщини інтелігенції визначити характерні риси означеного періоду історії опору національної незалежності. Більшість архівних матеріалів, використаних автором у ході дослідження, є першоджерелами, які не залучалися до дослідження іншими дослідниками цього питання. Матеріали, задіяні у дослідженні автора, включені до приватних фондів, що містять різноманітні документи та зберігаються у скарбниці особистих архівів Інституту Рукописів імені М.Фізулі НАНА. А також частина з них знаходиться у вигляді рукописів (листи, спогади, різні види указів та ін.).

За висновком автора, історія національно-визвольного руху Азербайджану та формування ідей національного пробудження має вивчатися не лише на основі історичної науки, а й у контексті інших наук, особливо літератури та філософії.

У сучасному світі до процесу глобалізації залучені практично всі держави та народи. У сучасних історичних умовах збереження незалежності та народності, розвиток національної духовності, виховання сучасних національних інтелектуалів є головними завданнями сучасності. З цієї точки зору надзвичайно важливе глибоке та різнобічне вивчення історії ідей національного пробудження.

Ключові слова: національно-духовні цінності, Фірудін бек Кочарлі, «хаят» (життя), рідне мовлення, художні документи, Узеїр Гаджібеков.

Problem statement. The economic crisis (1900-1903 and 1908-1909) that swept the whole world from the beginning of the 20th century, the defeat of the Russian Empire in the Russo-Japanese War, which bankrupted the foreign policy of the Russian Empire, as well as the strike movement from September 19

(October 2) 1905 the revolutionary movement that started and ended with the manifesto of October 17, 1907, softened the harsh dictatorship regime, created a foundation for freedom of speech and the press, increased political activity in Azerbaijan, changed the nature and direction of the national liberation movement, and restored the publication of media outlets in the native language of intellectuals , created conditions for the activity of political parties, societies and associations.

In general, “the history of the liberation movement of colonial peoples can actually be divided into two main stages The main goal and the purpose of the first stage is the national and cultural issues, and the main task of the second stage is to achieve political independence.” (Balaev, 1998: 39)

It is also appropriate to examine the cultural and educational period of the Azerbaijan national-liberation movement itself in two stages**.** Therefore**,** the first period of the cultural-enlightenment era began with the uprising of the people who lost their political independence against the intervention of the colonial regime in their cultural-social life. In the early 19th century, shortly after the occupation of Azerbaijan territories by the Russians, our cultural figures led the national liberation struggle of the Azerbaijani people, who lost their political independence and, logically, were deprived of their national political figures, and began to fight for the protection of national and moral values.

Starting from the beginning of the 20th century, especially after the revolution of 1905, the second period of the cultural-enlightenment period, the evolution of the ideas of national awakening and the new era of the national liberation movement began, and at this stage, the leadership belonged to the intellectuals. Therefore, literary critic Yashar Garayev rightly believes that the artistic documents of that period should be considered public opinion reflected in the literary and artistic creations of Azerbaijani intellectuals. (Javad, 2005: 6)

In our opinion, since the ban on political activity was mainly applied to the Turkic-Muslim population of the Caucasus, "the first Russian revolution suddenly justified the Turks of Transcaucasia. Not even the intelligentsia, let alone the masses, had developed a conscious political thought. According to the inspection results carried out by Senator Kuzminsky in Baku in 1905, "between 1902 and 1905, only one Turk was held responsible for political issues in the Baku region, but the case was terminated due to lack of sufficient evidence." (Mirzaev: 109)

According to the manifesto dated October 17, 1907, the State Duma was established. The participation of Azerbaijanis in high political state bodies begins precisely from this period. Thus, five representatives from Azerbaijan - Ali Mardan bey Topchubashov, Ismayil bey Ziyadkhanov, Abdurrahim bey Hagverdiyev, Muhammad Taghi Aliyev and Asadulla bey Muradkhanov - were

elected to the First State Duma, which began functioning on April 27, 1906. Therefore, for the first time after the occupation of Turkish-Muslim territories, Muslim peoples were represented in the state-wide political institutions of Russia. In this regard, national political figures started to form among the intelligentsia in Azerbaijan.

At the beginning of the XXth century, another important factor showing the increase in the political activity of the Turkic-Muslim peoples of the Caucasus was the three All-Russian congresses in 1905-1906, which brought together Russian Muslims (the I Congress of All-Russian Muslims in Nizhny-Novgorod on August 15, 1905, January 1906, the II Congress was held in Petersburg on August 16, 1906, and the III Congress was held in Nizhny-Novgorod on August 16, 1906). Comparing with the ceremonies of the next congresses held in the 10th years of the 20th century (IVth Congress held in Petersburg in 1914, Baku Congress of Caucasian Muslims in 1917, the Congress of Russian Muslims in Moscow in 1917), the demands voiced in the muslim lawyers' speeches which have changed and became politicized over the past years can be observed. If the first three congresses were dominated by representatives of intellectuals, then after the 1990s we witnessed their representation by representatives of various political movements.

At the beginning of the 20th century during the new period of struggle for national independence, there were articles mainly published in the press, demanding education rights in the mother tongue, ending differences between Muslims due to sectarian differences, calling the people to wake up and unite, and highlighting the issue of women. Also, from the first Russian revolution of 1905, the idea was put forward that it is necessary to achieve as much as possible in the struggle for rights and justice.

The main issue of this era was the issue of native language. "Kaspi" newspaper, dated October 7, 1905, in its issue 194, stated "Mr. Malikov stated that adopting the new native language teaching program in primary schools has increased the interest in our Russian-Tatar schools among the city's Muslim population. They wish to see native-speaking specialists involved in these schools" (Zardaby: 3). Because, until 1905, the authorities were preventing the press publication in Azerbaijani, the literary works publication and artificially were inventing reasons for this. Despite the supreme decision on ending the "undue incessant pressure" on December 12, 1904, these reasons often had the character of provocation-slander" (Mirzaev: 1).

"After a long and arduous wait, finally, in early June 1905, the first Turkish weekly newspaper Hayat was published" (Mirzaev: 47). On the pages of Hayat, Ali Bey Huseynzade, one of the active propagandists of Turkism and Islamic unity in Azerbaijan, emphasizes that as a nation with existence, it is important to

protect religion first of all, and for our future prosperity, it is important to realize our goals in accordance with Islamic laws, while Ahmad Bey Aghayev is a national ethnic factor was more prominent. Various articles promoting the protection of national values were published in "Hayat" newspaper by prominent literary and cultural figures of Azerbaijan. There were journalistic articles featured by U. Hajibeyov, H. Narimanov and many others. In one of his articles, N.Narimanov shared his views on the necessity of teaching in the native language and wrote, "Our mother tongue has the same status in Asia as the Farang language has in Europe" and pointed to the use of the opportunity provided by the revolution of 1905 and emphasized that "If it were not for freedom, our language would not have been saved from this situation, it would not have been freed from slavery" (Narimanov).

In general, after the 17 October Manifesto, 25 newspapers and magazines were published in a short period of time. However, most of the newspapers could not operate for a long time because they were not supported by the Muslim community. Among them, the names of "Irshad," "Taraggi," "Yeni Hayat," "Dirilik," "Molla Nasraddin," and others can be mentioned. “Irshad” was being published from 1905; however, from the 115th issue, its activity was stopped on June 20, 1907, due to financial problems. It was republished on November 12, 1907, with the support of the friendly society of Muslim intellectuals in Baku. “Taraggi” began to be published on December 17, 1906. It is considered to be the successor of “Irshad” newspaper. The right of publication of “Taraggi” belonged to Baku merchant Mukhtarov. Although its editor was A. Aghayev, the newspaper was based on the program of the State Duma of the III convocation, and it was spreading advanced ideas on social, political, and national issues among its readers based on the October 17, 1905 manifesto. The first issue of the "Yeni Hayat" newspaper was published on April 1, 1907. The newspaper was a daily socio-political press. H. Vazirov was the editor of the newspaper published with the financial support of H. Z. Taghiyev. Unlike "Irshad" and "Taraggi" newspapers, From April 1906, weekly “Molla Nasraddin” magazine began to be published in Tblisi. The founders were J.Mammadguluzadeh, O.F. Nemanzadeh, and Mashadi Alasgar Bagyrzadeh. In the satirical magazine "Molla Nasreddin," issues related to domestic policy problems were treated cautiously. "Molla Nasreddin" was the first magazine with cartoons. I. Gasprinsky, the founder of “Tarjuman” newspaper, which was published in Crimea since 1883, was asking for permission to use some plots and caricatures of "Molla Nasreddin" magazine in the compilation of "Tuti bah," published in Crimea, and wrote: “In your collection, there are specific elements related to all-Muslim culture and language. If there is time, I would use it for collection in some Muslim languages of the Caucasus" (Mammadguluzade).

It needs to be mentioned that the issues of mother tongue, religion, and national identity worried all the progressive intellectuals of the time. According to Mukhtar bey Nasirbayov, the delegate of the famous Nasirbayov family of Karabakh, “Each nation that preserves its language, religion, and customs can fight for life” (Vazirov). M. Nasirbeyov wrote that educated Muslim intellectuals who are studying abroad should not forget their identity and should serve the well-being of the nation. Mukhtar Bey rightly notes that the main problem of the nation is that, firstly, some intellectuals refuse their religious beliefs after getting educated; secondly, they prefer the lifestyle of other nations; and thirdly, they try to imitate the lives of the other nations (Vazirov).

We witness that S. S. Akhundov speaks with the same ideas. The increasing influence of the foreign cultures among the people worried S. S. Akhundov, who was engaged in pedagogical activity for a long time. He wrote that, "...Yes, Haji Zeynalabdin constructed the girls' school. There is not a wicked name left in the world that the people of Baku do not enroll in that school... At first, those who didn't send girls to Haji Zeynalabdi's covered school, but now they give books to their daughters and send them to an open school, what are they in favor of?” (Akhundov, 1914).

The well-known intellectual of Azerbaijan, Y.V. Chamanzaminli, wrote when he was still a student of the Baku Realnyi school thata person he pointed out that the foundation of the nation's future progress, and most importantly, freedom, is laid through school education, that is, through enlightenment (Chamanzaminli).

Famous pedagogue, researcher of the history of Azerbaijani literature F. Kocharli, as he directly faced these problems and as “during studying in Gori they (seminary attendees) spent just a little time to learn Azerbaijani language...therefore an important part of graduates doesn’t know their mother tongue well," in 1913, at a gathering of teachers who taught in Russian-Tatar schools, schools of the Publishing Society, as well as public schools in the villages in Baku, he specifically proposed that the city (i.e., Baku) allocate subsidy (fund) for increasing the number of mother tongue classes in the Turkish department of Gori seminary (Kocherli). If we analyze the memories of his students, F. Kocherli, while fighting for national and moral values, spoke from the position of Turkism, not ummatism. The expression he used in 1909, "Laughed at the word my mother tongue Muslim language: said Turkish language, not Muslim language" (Kocherli), deserves to be an aphorism of the history of national thought.

One of the important goals of Azerbaijani educators was the protection of women's rights. The first step was to create an opportunity for girls to study. Among the materials of the private fund owners, a poem of the Baku poet

A. Buzovnali from the period looked over is particularly noteworthy. In this poem, A. Buzovnalı mentions that the future of the whole nation owes to the woman who gave birth and brought it up, emphasizing that it depends on the women's culture and education and that women occupy an important place in the well-being of society.

If a mother is educated
Her child will master every science (Buzovnali).

Researcher K. Baghirova notes that "it creates a basis for studying his creativity based on certain periods to mention history in most of the materials" belonged to A. Buzovnali (Baghirova, 2022: 82). According to the researcher, who stated that the poet's creativity developed in 3 periods, A. Buzovnalı wrote mainly lyrical poems in the first period (1885-1900), and in the period of 1901-1930, which is considered his mature period, he wrote "in arud and syllable weights...along with social and political content" (Baghirova, 2022: 83).

After 1905, numerous charitable organizations began operating in Azerbaijan. They attempted to cover a portion of the region's educational expenses. In his diary, Y. V. Chamanzaminli mentioned the charitable activities of Bashir Bey Ashurbeyov (Chamanzaminli). Additionally, among personal archival materials, there is the charter of the "Cemiyyeti-Safa" society, registered on December 23, 1913, with the aim of "spreading literacy and primary education in Russian and Tatar languages among Muslims" (Vazirov). In one of his letters, Ə. Haqverdiyev wrote: "I am very pleased with the active work of the Muslim charity society in Moscow, especially in terms of fostering unity among Muslim youth. I read that a congress of Muslim theater professionals is supposed to take place in Moscow. This is also a very encouraging fact" (Hagverdiyev). S. S. Akhundov, meanwhile, reports that "two years ago in Tiflis, at Sheytanbazari, there was the official opening of the "Muslim Community House" (Akhundov, 1914). Considering the information was written in 1914, the opening of the public Muslim house would have taken place in 1912. This meant the formation of national unity among the Turkic-Muslim peoples living in various regions of Russia.

References:

1. Azər Buzovnalı. Bir məktəbli qıza xatirə // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun əlyazma fondu. B-1217/2840.
2. Bağırova, K. Azər Buzovnalı yaradıclığı: tarixilik və müasirlik / K.Bağırova. – Bakı: Elm və Təhsil, – 2022. – 258 s.
3. Cəlil Məmmədquluzadə. Məktub İsmayıl Qaspirinskidən Cəlil Məmmədquluzadəyə // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 6. s.v. 197.
4. Əbdürrəhim bəy Haqverdiyev. Məktub Hüsüyə // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 9. s.v. 51.
5. Əhməd Cavad. Seçilmiş əsərləri / tərt. ed. Ə.Saləddin – Bakı: Şərq-Qərb, – 2005. – 295 s.

6. Firudin bəy Köçərli. Qasımov Əli Səbri // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 19. s.v. 40.
7. Firudin bəy Köçərli. Mustafayev Əliməmməd. Firudin bəy Köçərli haqqında xatirələrim // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 19. s.v. 42.
8. Nəcəf bəy Vəzirov. "Cəmiyyəti-Səfa"nın nizamnaməsi // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 4. s.v. 73.
9. Nəcəf bəy Vəzirov. Muxtar Nəsirbəyov. Müsəlman maarifpərvərlərinin tüğyanı AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 4, s.v. 62.
10. Nəriman Nərimanov. Bu gün // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 18. s.v. 319.
11. Süleyman Sani Axundov. Qadın təhsili haqqında (1914-cü il) // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 10. s.v.61.
12. Yusif Vəzir Çəmənzəminli. Gündəlik // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 21. s.v. 182.
13. Балаев, А. Азербайджанское национальное движение в 1917-1918 гг. / А.Балаев. – Баку: Elm, – 1998. – 279 с.
14. Гасан бек Зардаби. К вопросу о городском благоустройстве // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 3, s.v. 5.
15. Мирза Шариф Мирзаев. Материалы для истории тюркской печати на Кавказе // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 6, s.v. 456.

Література:

1. Azər Buzovnalı. Bir məktəbli qıza xatirə // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun əlyazma fondu. B-1217/2840.
2. Bağırova, K. Azər Buzovnalı yaradıclığı: tarixilik və müasirlik / K.Bağırova. – Bakı: Elm və Təhsil, – 2022. – 258 s.
3. Cəlil Məmmədquluzadə. Məktub İsmayıl Qaspirinskidən Cəlil Məmmədquluzadəyə // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 6. s.v. 197.
4. Əbdürrəhim bəy Haqverdiyev. Məktub Hüsüyə // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 9. s.v. 51.
5. Əhməd Cavad. Seçilmiş əsərləri / tərt. ed. Ə.Saləddin – Bakı: Şərq-Qərb, – 2005. – 295 s.
6. Firudin bəy Köçərli. Qasımov Əli Səbri // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 19. s.v. 40.
7. Firudin bəy Köçərli. Mustafayev Əliməmməd. Firudin bəy Köçərli haqqında xatirələrim // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 19. s.v. 42.
8. Nəcəf bəy Vəzirov. "Cəmiyyəti-Səfa"nın nizamnaməsi // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 4. s.v. 73.
9. Nəcəf bəy Vəzirov. Muxtar Nəsirbəyov. Müsəlman maarifpərvərlərinin tüğyanı AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 4, s.v. 62.
10. Nəriman Nərimanov. Bu gün // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 18. s.v. 319.
11. Süleyman Sani Axundov. Qadın təhsili haqqında (1914-cü il) // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 10. s.v.61.
12. Yusif Vəzir Çəmənzəminli. Gündəlik // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 21. s.v. 182.
13. Балаев, А. Азербайджанское национальное движение в 1917-1918 гг. / А.Балаев. – Баку: Elm, – 1998. – 279 с.
14. Гасан бек Зардаби. К вопросу о городском благоустройстве // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 3, s.v. 5.
15. Мирза Шариф Мирзаев. Материалы для истории тюркской печати на Кавказе // AMEA Məhəmməd Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutunun şəxsi arxiv fondu, Fond № 6, s.v. 456.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

UDC 94(477)''1920/1939''

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1361-1370

Melnyk Roman Petrovych Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of History, Museum Studies and Cultural Heritage of the Lviv Polytechnic National University, https://orcid.org/0000-0002-7791-229X

IDEOLOGY AND STRATEGIES OF ARMED STRUGGLE FOR UKRAINIAN STATEHOOD IN 1920–1939

Abstract. The article examines theoretical issues related to the future armed conflict and the participation of the Ukrainian people in it, as discussed in the scientific-theoretical and memoir-analytical works of military researchers of the interwar period. The future war and usThe article explores the ideology and strategies of armed struggle for Ukrainian statehood during the period of 1920–1939, focusing on key aspects of the national liberation movement. The research covers the main theoretical developments and the formation of military doctrine that became the foundation for the military-political activities of Ukrainian forces during this time. The armed conflict that arose after the loss of independence by the Ukrainian People's Republic and the Western Ukrainian People's Republic led to the activation of military emigration, which played a significant role in shaping Ukrainian military-theoretical thought. Particular attention is given to how ideological beliefs influenced the strategies of the Ukrainian national liberation movement, especially how leaders of the armed resistance, such as Symon Petliura, Yevhen Konovalets, and their comrades, developed plans for the struggle in conditions of political changes and external pressure. The article examines the role of Ukrainian military emigration in spreading the ideas of statehood and its involvement in the formation of armed units striving to restore independence. The relevance of the study lies in examining how the national liberation movements of this period laid the groundwork for further armed resistance and established the foundation for future Ukrainian military doctrines. The importance of the international context and the influence of external actors on the development of Ukrainian strategies for armed struggle are also emphasized. The article brings the topic of the armed struggle for Ukrainian statehood into the present, highlighting its significance in the context of contemporary events and national liberation movements that continue to fight for Ukraine's sovereignty and independence.

Keywords: armed conflict, theoretical development, military doctrine, military-theoretical thought, military emigration.

Мельник Роман Петрович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини, Національний університет «Львівська політехніка», https://orcid.org/0000-0002-7791-229X

ІДЕОЛОГІЯ ТА СТРАТЕГІЇ ЗБРОЙНОЇ БОРОТЬБИ ЗА УКРАЇНСЬКУ ДЕРЖАВНІСТЬ У 1920–1939 РОКАХ

Анотація Стаття висвітлює ідеологію та стратегії збройної боротьби за українську державність у період 1920–1939 років, зосереджуючись на ключових аспектах національно-визвольного руху. Дослідження охоплює основні теоретичні розробки та формування воєнної доктрини, що стали базисом для військово-політичної діяльності українських сил у цей період. Збройний конфлікт, який виник після втрати незалежності Української Народної Республіки та Західноукраїнської Народної Республіки, привів до активізації військової еміграції, яка відіграла важливу роль у формуванні української військово-теоретичної думки.

Особливу увагу приділено тому, як ідеологічні переконання впливали на стратегії українського національно-визвольного руху, зокрема, як лідери збройного опору, такі як Симон Петлюра, Євген Коновалець та їхні соратники, розробляли плани боротьби в умовах політичних змін та зовнішнього тиску. У статті аналізується роль української військової еміграції у поширенні ідей державності та її участь у формуванні збройних формувань, що прагнули відновлення незалежності.

Актуальність дослідження полягає у вивченні того, як національно-визвольні рухи цього періоду сформували основи для подальшого збройного опору і заклали фундамент для майбутніх українських військових доктрин. Також підкреслюється важливість міжнародного контексту та впливу зовнішніх акторів на розвиток українських стратегій боротьби.

Стаття актуалізує тему збройної боротьби за українську державність, враховуючи її важливість у контексті сучасних подій та національно-визвольних рухів, які продовжують боротьбу за суверенітет і незалежність України.

Ключові слова: збройний конфлікт, теоретичний розвиток, військова доктрина, військово-теоретична думка, військова еміграція.

Problem statement.

The process of building and reforming the Armed Forces of Ukraine at the current stage of their development naturally arouses interest in studying domestic historical experience and seeking certain analogies that could be used to solve pressing issues. This includes such an important aspect as the formation of

military-theoretical thought, which is one of the most critical components on the path to designing the state's military doctrine.

Domestic and global historical experience convincingly demonstrates that the security of a country can only be guaranteed by a well-trained and armed national military. Today, there is a pressing need in our country to develop new approaches to military construction that incorporate the best and most promising achievements of military thought. At the same time, the formation of national armed forces cannot occur without taking into account the past, including our own experience in building the Ukrainian military.

Analysis of recent research and publications.

The armed struggle of the Ukrainian people for statehood in the first half of the 20th century brought forth talented military and political leaders from the grassroots and the nationally conscious elite, who were placed by the revolutionary wave at the forefront of the battles for Ukraine's independence and unity. However, the communist totalitarian regime made significant efforts to distort the image of the fighters for an independent Ukraine. Soviet historiography, ignoring aspects of national state-building, portrayed the revolutionary processes in Ukraine as part of the Bolshevik coup in Russia and labeled the national state formations—the Central Rada, the Hetmanate, and the Directory of the Ukrainian People's Republic (UNR)—as "counter-revolutionary and anti-people regimes."

A new stage in the development of national historiography coincided with the "perestroika" policy in the USSR and the declaration of Ukraine's independence in 1991. Historians gained access to previously unavailable archival documents. Among the works of contemporary Ukrainian historians, the studies of L. Deshchynskyi, M. Lytvyn, S. Lytvyn, V. Holubko, and V. Sidak stand out. The historiography of the national liberation struggles is thoroughly summarized in the two-volume work by V. Soldatenko, *"The Ukrainian Revolution: Concept and Historiography."* The scientific-historical and publishing activities of Ukrainian emigration have also become the subject of research by contemporary scholars such as O. Kolianchuk, O. Furtes, and others.

Overall, a general historiographical review has shown that the issue of a future armed conflict in Ukrainian military-theoretical thought during the interwar years was not an independent research topic and did not receive systematic coverage in historiography.

The aim of the article.

In this work, we will attempt to examine the main conceptual approaches of military theorists regarding the issue of a future armed conflict and the participation of the Ukrainian people in it, as reflected in the scientific-theoretical and memoir-analytical works of the interwar period.

Presentation of the main material.

A true national phenomenon is the fact that after several years of liberation struggles, the scattered, spiritually and physically exhausted remnants of the armies of the Ukrainian People's Republic and the Western Ukrainian People's Republic, forced out of their homeland, did not lay down their arms even under the extremely difficult conditions of internment. Instead, they continued to work productively on developing schematic plans for the resumption of the struggle and the return to their native land.

Characteristics of the New Wave of Ukrainian Emigration. A notable feature of the new wave of Ukrainian emigration was the retreat of the Ukrainian People's Army under the leadership of S. Petliura to Poland and partially to Romania, while the Galician Army moved to Czechoslovakia, with the prospect of continuing the armed struggle after the forced interruption. During several years of internment, the military personnel developed a significant body of military literature, which gave a powerful impetus to the development of Ukrainian military-historical science. In the 1920s and 1930s, specialized scientific institutions were established to work on this literature, producing monographic works, articles, collections of documents, and specialized military-historical journals.

One of the most relevant topics addressed in the scientific military-theoretical literature of the interwar period was the issue of strategic plans for resuming the struggle for national independence. Thanks to their high intellectual potential, these scientific forces made a substantial contribution to the historiography of the 20th-century national liberation struggle. A major achievement of the Ukrainian diaspora was the development of a conceptual theoretical plan for a future armed conflict and Ukraine's participation in it.

Among the theorists of the interwar period who addressed this topic, it is essential to highlight such controversial figures in Ukrainian history as Symon Petliura, Valerian Petrov, Mykola Kapustiansky, Viktor Salsky, and Tymofiy Omelchenko. Their scholarly and journalistic works significantly influenced the development of military-theoretical thought in the 20th century, particularly during the interwar period.

A prominent place among the leaders of the Ukrainian National Revolution of 1917–1921 undoubtedly belongs to Symon Petliura. His name is associated both with the revival of the Ukrainian military tradition and the creation of a national military doctrine. Petliura’s career can be divided into three stages, with the third (1921–1926), his emigration period, being marked by a deep theoretical analysis of military construction in Ukraine. His theoretical and analytical works from this period are infused with concern for the renewal of armed struggle and the creation of a capable national-patriotic army. Petliura believed that the level

of national consciousness and the moral-political state of the Ukrainian army were determined by historical memory. He stated: "When educating the national army in the spirit of love for the homeland and self-sacrifice for it, we will not fulfill this task unless we provide a clear image of the past military struggles of the Ukrainian people" [10, . 300–301]

In considering the development of plans for future armed conflicts, the Chief Ataman outlined a set of principles to focus on: first, to determine the main stages and formation of the armed forces; second, to clarify the key components of the military doctrine; and third, to define the nature of the future struggle.

Highlighting the problem of preparing the masses for the continuation of the struggle for Ukraine's liberation, S. Petliura pointed out the difference between contemporary wars and localized conflicts of the modern era. 'The times when wars were conducted solely by professional groups of people adequately trained for this purpose are long gone,' he emphasized. 'Modern wars, like future ones, are wars of nations, where millions of fighting masses are physically involved, where professional armies are several times increased through mobilization, and where unity not only of technical-military training but also of 'military spirit' is anticipated as a prerequisite for victory' [10, p. 294]. Thus, the importance of educating new generations of the nation on the historical traditions of the Ukrainian people is growing. 'Those who are morally responsible for the quality and impact of Ukrainian military thought on the citizenry must never forget the significance of the 'military spirit' for the fate of the nation' [10, pp. 294–295]. As one of the most important tasks of Ukrainian military literature, including that of émigré historians and researchers of the fateful events of the Ukrainian Revolution, S. Petliura identified 'the cultivation of military virtues in the people, such as courage, determination, endurance, a sense of national honor and self-respect, self-sacrifice... All of this must find its authorities and researchers: all of this are topics that require both more comprehensive monographs and popular textbooks in Ukrainian literature, as well as journalistic studies... This morally obliges our military writers to pay the utmost attention in this direction' [10, p. 288].

Equally interesting reflections and proposals related to the future armed conflict on the eve of World War II were presented in the scientific and theoretical research of M. Kapustiansky. He was one of the first high-ranking military officers to recognize the importance and necessity of starting in-depth research into epochal events in Ukrainian history during the liberation struggle, analyzing its achievements and losses.

In the 1930s, the general contributed to the publication of a series of textbooks titled ‘Military Knowledge,’ collections such as ‘For Armed Ukraine’ and ‘War and Technology.’ His prolific output included significant scientific and historical works such as ‘The Ukrainian Armed Forces and the Ukrainian

National Revolution,' 'The Spanish Civil War,' additions to 'The History of the Ukrainian Army,' and 'The Golden Gates: The History of the Sich Riflemen.

General M. Kapustiansky, a person who deeply understood the necessity of creating one's own armed forces to resume the struggle, emphasized: '...for a subjugated nation, the most important task must be the attainment and consolidation of its independence and sovereign statehood. This task can only be achieved through a revolution of armed uprising. And an armed uprising requires thorough preparation' [11, pp. 9–10].

In fact, this preparation involved his work on developing the concept of building national armed forces. In the military-scientific journal 'For Armed Ukraine,' which was published in 1938, the theorist published an article titled 'Ukrainian Military Doctrine,' in which he shared his thoughts on the direction for building a national army. In this article, the author defines what the Ukrainian military doctrine should be and on what foundations it should be built. In his opinion, the military doctrine should be at the level of '...modern things, i.e., operate with contemporary military concepts,' while it should also rely 'a) on an appropriate assessment of the weight and role of components of the Ukrainian military potential; b) on the latest experience and science from recent armed conflicts' [11, p. 9].

At the same time, the theorist gives special attention to the issue of future armed conflicts, noting: 'In future wars, not only vast armies but entire nations will compete in four spheres (on land, in the air, at sea, and underwater). The Ukrainian people must fight for life and death, for great national-state ideals. Therefore, only through the joint efforts of the Ukrainian people can these ideals be realized. Thus, this is the first and most important component of our military potential. It should be laid as one of the main foundations of the Ukrainian military doctrine, which should outline the methods for organizing national motivation and the planned direction of the energy of its Ukrainian masses' [11, p. 10].

V. Petriv also addresses this aspect of the problem. With a significant military service and combat experience, he prepared a large number of military-scientific and memoir-analytical works during his long stay in emigration. Therefore, his studies should be regarded not only as serious scientific works by a thoughtful analyst but also as the insights of an experienced commander [12, p. 17].

V. Petriv's extensive practical military experience and deep knowledge enabled him to prepare a comprehensive work on the theory of national defense. In the outlines of his future lectures, he delineates the main points to address in his lectures before the students of the Ukrainian Institute of Public Sciences in Prague. At the same time, at the end of the 1920s, he reflects on the problem of future armed conflicts. In his scientific-military study 'On the Problem of Future Global Armed Conflicts,' he explains from the very first lines 'why it might occur

to a Ukrainian national émigré to develop questions about a potential conflict whose epicenter lies so far from his native, subjugated, and fragmented land, namely: in the blue waters of the Pacific Ocean, at a time when his work is probably much more needed for addressing issues that are fundamentally necessary now for the Ukrainian people, whose intellectual forces have been reduced to a minimum after centuries of oppression and the recent physical destruction carried out by cultured Poland and uncultured Moscow' [13, op.2, spr.7, fol.1].

But anyone who studies the historical circumstances under which the independence and statehood of subjugated nations are rebuilt will see, according to V. Petriv, that this rebuilding often occurred amidst the flames of wars and seas of blood. It was rare for the statehood of subjugated nations to be restored by those in power who aimed to use the new state for their own interests to achieve a certain international equilibrium. Therefore, only a future global armed conflict or the efforts of a nation to avoid it may grant freedom and statehood to the Ukrainian people. Thus, we must both recognize the potential for a new international conflict and understand the role of the Ukrainian people during it as a dynamic force of will within a 40-million-strong aggregate, whose members experience and undergo similar moral upheavals, as evidenced by specific cases of the autocephalous movement among Ukrainians worldwide, scattered in larger or smaller groups across the globe.

By understanding the role and importance of the consolidated will of our people in potential conflicts, we must establish the compensations that our people have the right to demand from the interested parties in the conflict, to prevent individual weak representatives from speculating and trading Ukrainian blood and resources on the international market" [13, op.2, spr.7, fol.2]

Unlike his former professor at the Academy of the General Staff, Golovin, who evaluated everything from the perspective of the dominant Russian nation on Russian territory, V. Petriv took upon himself the task of assessing future events 'from the perspective of the subjugated, particularly the Ukrainian people, in the name of their legitimate interests and cultural rights, which they acquired through their history, with hundreds of thousands of people having gone to death in the struggle, in the torment of death camps, in the ranks of which he was a conscious son of the Ukrainian land' [13, op.2, spr.7, fol.2].

As we can see, Ukrainian General V. Petriv was not mistaken in many aspects of his view on future military conflicts, as confirmed by the events of World War II. It is also interesting that while analyzing military operations far beyond his native land, he tried to find parallels with the history of Ukrainian military art in every successful maneuver of foreign commanders.

Equally interesting proposals regarding the restoration and conduct of armed struggle are put forward by V. Salsky. In his article 'The Main Foundations

for the Creation of the Army of the UPR in the Past and Future,' he reflects on the conceptual problem of the time, namely the creation of a regular army. Despite the harsh conditions of internment, he did not lose faith in continuing the struggle for an independent state. After describing the events leading up to the formation of the armed forces, V. Salsky considers the problem of a global revolution, which, as he noted, must be prepared for. 'We must be ready not only to assist this revolution materially—with various military means—but each of us personally must be prepared to become a component of the core of a national regular army in that revolutionary chaos' [14, p. 5].

Fully in agreement with V. Salsky on this issue was Captain T. Omelchenko, who in his article 'The Future War and Us' stated, 'The strength of a state is its military. Therefore, every state, every nation, concerned with its rights, must diligently care for its own military. Caring for this has always been one of the most important tasks of every state and every nation.' At the same time, the author aptly noted, 'Our duty to the homeland is the most diligent, albeit theoretical, military preparation. Later, when our time comes, we should be able to translate such theoretical knowledge into practice' [15, p. 19].

Conclusions.

Thus, in the period leading up to future armed conflicts, theoretical issues of military doctrine were central to military-scientific research by military scholars. While in exile, talented Ukrainian military professionals developed a military doctrine for the possibility of a world war. They had professional military education, went through the crucible of the liberation struggles of 1917–1921, and were familiar with the theoretical studies of leading military theorists of the world. Therefore, in their military-historical works, they referred to the national-historical experience of the princely era, the Cossack period, and the liberation struggles of 1917–1921; they managed to study the consequences of localized wars in the 1930s in Spain, the Far East, and, presumably, they saw in future armed conflicts a military power capable of organizing Ukrainian citizenship to fight for the freedom and independence of Ukraine .

References:

1. Deshchynskyi, L. (1999). Iz istorii borotby UNR proty bilshovytskoi ahresii (hruden 1917 - sichen 1918 rr.): uroky i suchasnist [From the history of the struggle of the Ukrainian People's Republic against Bolshevik aggression (December 1917 - January 1918): lessons and modernity] *Derzhava ta armiia. Visnyk universytetu "Lvivska politekhnika". Lviv. № 377.* S. 3-10. [in Ukrainian].

2. Lytvyn, M. (1998). *Ukrainsko-polska viina 1918-1919 rr. [The Ukrainian-Polish War of 1918-1919]* - Lviv: Instytut ukrainoznavstva NANU. 488 s. [in Ukrainian].

3. Lytvyn, S.(2000). *Symon Petliura v 1917-1926 rokakh. Istoriohrafiia ta dzherela . [Simon Petliura in 1917-1926. Historiography and sources]*. Kyiv. 462 s. [in Ukrainian].

4. Holubko, V. (1997). *Armiia Ukrainskoi Narodnoi Respubliky. 1917-1918. Utvorennia ta borotba za derzhavu . [Army of the Ukrainian People's Republic. 1917-1918. Formation and struggle for the state]*. Lviv: Kalvariia. 288 s. [in Ukrainian].

5. Sidak, V. (2001). *Na shliakhu do voiennoi doktryny (istorychnyi narys 1917-1920 rr.). [On the way to military doctrine (historical essay 1917-1920).]*. K. 214s. [in Ukrainian].

6. Soldatenko, V.(1999) *Ukrainska revoliutsiia. Kontseptsiia ta istoriohrafiia (1918-1920 rr.) [Ukrainian revolution. Concept and historiography (1918-1920)]*. K.: Prosvita. 507 s. [in Ukrainian].

7. Kolianchuk, O. (2000*) Ukrainska viiskova emihratsiia u Polshchi 1920-1939 [Ukrainian military emigration in Poland 1920-1939]*. Lviv. 274 s. [in Ukrainian].

8. Furtes, O. (2009).Viiskovo-istorychna problematyka u pratsiakh ukrainskoi emihratsii 1920-1939 rr. [Military-historical issues in the writings of the Ukrainian emigration 1920-1939]. *Avtoref. Dys. na zdobuttia nauk.stupennia kand.ist.nauk*. Lviv. [in Ukrainian].

9. Petliura, S. (1958) *Statti, lysty, dokumenty [Articles, letters, documents]*. Niu-York: UVAN u SShA. T.3. 600 s. [in Ukrainian].

10. Kapustianskyi, M.(1938). Ukrainska voienna doktryna [Ukrainian military doctrine]. *Za zbroinu Ukrainu*. S.9–10 [in Ukrainian].

11. Melnyk, R. (2010). Problema budivnytstva Zbroinykh syl UNR u teoretychnykh rozrobkakh Vsevoloda Petriva [The problem of the construction of the Armed Forces of the Ukrainian People's Republic in the theoretical works of Vsevolod Petriv]. *Vseukrainskyi naukovyi zhurnal "Mandrivets"*. vyp. 4. Ternopil. S. 16 – 20. [in Ukrainian].

12. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady i upravlinnia Ukrainy (TsDAVOV) F. 3947. Osobystyi fond V.Petriva [Central State Archive of Higher Authorities and Administration of Ukraine (TsDAVOV) F. 3947. Personal fund of V.Petriv][in Ukrainian].

13. Salskyi, V. (1926). Holovni pidstavy tvorennia Armii UNR v mynulomu i maibutnomu [The main reasons for the creation of the Army of the Ukrainian People's Republic in the past and the future]. *Tabor. Kalish. Ch. 3*. S. 3–6. [in Ukrainian].

14. Omelchenko, T.(1926) Maibutnia viina i my [The future war and us].*Tabor*. 1926. S.34 -56. [in Ukrainian].

Література:

1. Дещинський Л. Є. Із історії боротьби УНР проти більшовицької агресії (грудень 1917 - січень 1918 рр.): уроки і сучасність / Л. Є. Дещинський // Держава та армія. Вісник університету "Львівська політехніка" -Львів,1999.-№ 377.-С. 3-10.

2. Литвин М. Українсько-польська війна 1918-1919 рр. / М. Литвин - Львів: Інститут українознавства НАНУ, 1998. - 488 с.

3. Литвин С. Симон Петлюра в 1917-1926 роках. Історіографія та джерела / С. Литвин. - Київ, 2000. - 462 с.

4. Голубко В. Армія Української Народної Республіки. 1917-1918. Утворення та боротьба за державу / Віктор Голубко. - Львів: Кальварія, 1997. -288 с.

5. Сідак В. На шляху до воєнної доктрини (історичний нарис 1917-1920 рр.). / В. Сідак - К. 2001. -214с.

6. Солдатенко В. Українська революція. Концепція та історіографія (1918-1920 рр.) / В. Солдатенко. - К.: Просвіта. 1999. - 507 с.

7. Колянчук О. Українська військова еміграція у Польщі 1920-1939 / О. Колянчук. - Львів, 2000. - 274 с.

8. Фуртес.О. Військово-історична проблематика у працях української еміграції 1920-1939 рр./ Автореф. Дис. на здобуття наук.ступення канд.іст.наук. Львів, 2009.

9. Петлюра С. Статті, листи, документи / Симон Петлюра.– Нью-Йорк : УВАН у США, 1958. – Т.3. – 600 с.

10. Капустянський М. Українська воєнна доктрина / М.Капустянський // За збройну Україну. – 1938. – С.9–10

11. Мельник Р.П. Проблема будівництва Збройних сил УНР у теоретичних розробках Всеволода Петріва / Р.П. Мельник // Всеукраїнський науковий журнал "Мандрівець". – вип. 4. – Тернопіль, 2010. – С. 16 – 20.

12. Центральний державний архів вищих органів влади і управління України (ЦДАВОВ) Ф. 3947. Особистий фонд В.Петріва

13. Сальський В. Головні підстави творення Армії УНР в минулому і майбутньому/ В. Сальський // Табор. – Каліш, 1926. – Ч. 3. – С. 3–6.

14. Омельченко Т. Майбутня війна і ми / Т.Омельченко // Табор. – 1926. – С.34 -56.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК.94:329

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1371-1386

Боровський Андрій Анатолійович аспірант кафедри всесвітньої історії та археології УДУ імені М. П. Драгоманова. м. Київ, тел.: (067) 433-44-77, https://orcid.org/0009-0006-4618-2999

ЗМІНИ У СТАТУСІ РЕЛІГІЙНИХ КОНФЕСІЙ У ЧАСИ НАЦІОНАЛЬНО - ВИЗВОЛЬНИХ ЗМАГАНЬ 1917-1921 РОКІВ

Анотація. Мета дослідження. Дослідити еволюцію правового статусу релігійних організацій в добу національно-визвольних змагань українського народу 1917–1921 років та внутрішні і зовнішні фактори впливу на неї.

Методологія. При написанні цієї статті я використав наукові методи аналізу, систематизації і узагальнення.

Результати дослідження. Нерозуміння важливості церковного питання для національного становлення з боку Української Народної Республіки доби Української Центральної Ради та національного становлення як такого з боку Української Держави гетьмана Скоропадського створювало для діяльності Всеукраїнської Православної Церковної Ради несприятливі умови, за яких вона, спираючись на широкі народні маси мирян та білого духовенства, які бачили майбутнє українського православ'я в автокефальній православній церкві, мусила протистояти сильному та організованому проросійському єпископату. Ця пасивність Української Народної Республіки в церковному питанні та сприятливі умови для чорносотенних антиукраїнських сил в умовах Української Держави знівелювали великий потенціал, що мала Всеукраїнська Православна Церковна Рада від початку своєї діяльності.

Наукова новизна статті полягає насамперед у тому, що перебіг взаємовідносин між Всеукраїнською Православною Церковною Радою та українськими державними утвореннями першої половини XX століття розглядається в дещо іншій логіці, ніж це пропоновано більшістю досліджень з даної теми. У пропонованій статті фокус уваги зміщується з церковної політики державних утворень та внутрішньо-церковних процесів на динаміку роботи Всеукраїнської Православної Церковної Ради як організаційного центру українського національного церковного руху доби перших національно-визвольних змагань українського народу 1917–1920 років.

Рекомендації. Подальше дослідження даної теми потребує з'ясування особистих мотивів міністрів ісповідань Української Держави при вибудову-

ванні взаємовідносин з релігійними організаціями доби визвольних змагань українського народу.

Ключові слова. Всеукраїнський Православний Церковний Собор, Православна церква, Василь Зеньківський, Іван Огієнко, Олександр Лотоцький, Антоній (Храповицький).

Borovskyi Andriy Anatoliyovych Post-graduate student of the Department of World History and Archeology of M. P. Drahomanov State University, Kyiv, tel.: (067) 433-44-77, https://orcid.org/0009-0006-4618-2999

CHANGES IN THE STATUS OF RELIGIOUS CONFESSIONS DURING THE NATIONAL – LIBERATION STRUGGLES OF 1917-1921

Abstract. The purpose of the study. To investigate the evolution of the legal status of religious organizations during the national liberation struggles of the Ukrainian people in 1917–1921 and the internal and external factors influencing it.

Methodology. When writing this article, I used scientific methods of analysis, systematization and generalization.

Research results. The lack of understanding of the importance of the church issue for national formation on the part of the Ukrainian People's Republic of the era of the Ukrainian Central Council and national formation as such on the part of the Ukrainian State of Hetman Skoropadsky created unfavorable conditions for the activity of the All-Ukrainian Orthodox Church Council, under which it, relying on the broad masses of lay people and white clergy , who saw the future of Ukrainian Orthodoxy in the autocephalous Orthodox Church, had to confront a strong and organized pro-Russian bishopric. This passivity of the Ukrainian People's Republic in the church issue and favorable conditions for the Black Hundred anti-Ukrainian forces in the conditions of the Ukrainian State nullified the great potential that the All-Ukrainian Orthodox Church Council had from the beginning of its activity.

The scientific novelty of the article lies, first of all, in the fact that the course of relations between the All-Ukrainian Orthodox Church Council and Ukrainian state entities of the first half of the 20th century is considered in a slightly different logic than that proposed by the majority of studies on this topic. In the proposed article, the focus of attention shifts from the church policy of state entities and intra-church processes to the dynamics of the work of the All-Ukrainian Orthodox Church Council as the organizational center of the Ukrainian national church movement of the era of the first national liberation struggles of the Ukrainian people in 1917–1920.

Recommendations. Further research on this topic requires clarifying the personal motives of the ministers of confessions of the Ukrainian State when building relationships with religious organizations of the era of the liberation struggles of the Ukrainian people.

Keywords. All-Ukrainian Orthodox Church Council, Orthodox Church, Vasyl Zenkivskyi, Ivan Ohienko, Oleksandr Lototskyi, Antony (Khrapovytskyi)

Постановка проблеми. З крахом Російської імперії та початком розгортання перших національно-визвольних змагань українського народу 1917–1921 років відбулася трансформація суспільних відносин у різних сферах людської життєдіяльності. Не минув цей процес і релігійних питань, зокрема статусу релігії в державі та суспільстві. У різних державних утвореннях, що контролювали українську землю впродовж доби перших національно-визвольних змагань, існували різні підходи до статусу релігії, які з часом зазнавали еволюції. Найбільш стрімких та суперечливих трансформацій і радикальнішої еволюції статусу зазнавала саме православна церква. Виконуючи роль ідеологічного апарату в Російській імперії, ієрархи православної церкви в українських єпархіях відчували загрозу від будь-яких проявів української національної церковної свідомості, а тому на всіх етапах переосмислення ролі церкви в українських державних утвореннях вдавалися до найзапеклішого опору. Відсутність спільної власності церковної платформи для проукраїнських та проросійських сил сприяла церковному розколу та ліквідації церковної автономії в рамках Російської православної церкви з одного боку та самочинному проголошенню Української Автокефальної Православної Церкви без участі єпископату.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Широкі панорамні уявлення про церковні процеси і ставлення до церковного питання з боку більшовиків дають насамперед праці Андрусишина Б. І «Церква в Українській Державі 1917—1920 рр. (доба Директорії УНР)» (1997), «Діяння Всеукраїнського Православного Церковного Собору в м.. Києві» (1965), Житкова Олеся «Етнічна історія народів Європи» (2021), «Другий Всеукраїнський Православний Церковний Собор УАПЦ» (2007), «Діяння Всеукраїнського Православного Церковного Собору в Києві» (1946), Жарких М.І. «СОФІЙСЬКИЙ СОБОР» (2024), «Енциклопедія історії України» (2009), Енциклопедія історії України (2003), Ірини Кучеренко «вивчення ролі В. Липківського у відновленні українського православ'я та важлива роль Переяславщини у тогочасних історичних процесах» (2017), Липківського Василя «Відродження церкви в Україні» (1959), Лотоцького О. «В Царгороді» (1939), Ігнатуші О.М. «Зміни канонічного статусу православної церкви в Україні (1918-1930-ті рр.): від автономії до екзархату»

(2006), «Перший Всеукраїнський православний церковний собор УАПЦ» (1999).

Мета статті. Дослідити еволюцію правового статусу релігійних організацій в добу національно-визвольних змагань українського народу 1917–1921 років та внутрішні і зовнішні фактори впливу на неї.

Виклад основного матеріалу. Перша половина XX століття стала переломним моментом у релігійній свідомості українського населення та державному і суспільному статусі релігійних організацій. Для одних такі зміни стали довгожданим ковтком свіжого повітря, коли їх релігійні практики перестали бути дискримінованими з боку держави, а інші, зокрема православна церква, втративши свої позиції, переживали глибоку трансформацію свого релігійного життя. Втім, і православне духівництво на початку революції та розгортання перших національно-визвольних змагань українського народу 1917–1921 років поставилося з великою прихильністю до змін [1, с. 283-284], [4, с. 23-24]. Проте в Україні ставлення духовенства до нових історичних обставин, в яких опинилася Церква, суттєво різнилося: в єпархіях, де з великою прихильністю поставилися до ідеї творення української національної держави та свободи совісті як принципу взаємовідносин між державою та церквою, а в інших, де московські впливи були сильнішими, ставилися до змін з ворожістю та підозрою [1, с. 283-284].

На початок XX століття Україна в межах Російської імперії мала дев'ять єпархій. І хоча кількісно це не багато, оскільки Російська імперія налічувала 63 єпархії, втім її роль в межах самої Росії була значно вищою, ніж решти єпархій, оскільки українські єпархії були густонаселеними та найбільш економічно розвинутими. Особливо це стосувалося аграрної сфери [8, с. 242]. На початку XX століття українські єпархії Російської православної церкви налічували 9 єпархій, що поділялися на 500 благочинних округів, які, у свою чергу, поділялися на 8200 приходів. Це 1/5 частина Російської православної церкви, що являла собою 10333 храми та 105 монастирів [8, с. 242-243], зокрема Свято-Успенської Києво-Печерської лаври та Свято-Успенської Почаївської лаври [6], [7]. У цих церквах та монастирях служила 21 тисяча представників білого духовенства та 4,5 тисячі монахів. Була і потужна в Україні мережа духовних закладів освіти, що включала Київську духовну академію, 9 духовних семінарій та 31 духовне училище. Тож напередодні революції українські єпархії становили суттєву частину російсько-імперського простору [8, с. 243-246].

Факт падіння Романівської імперії особливо трагічно сприймався православними, оскільки для православних кліриків зрощення церкви та держави було найбільш очевидним: главою церкви фактично був імператор

Всеросійський, а церква виконувала роль ідеологічного апарату при ньому. На думку російських імперців, оскільки після весілля Івана III з Софією Палеолог, за байкою монаха Фіофіла, Росія стала третім Римом, успадкувавши його велич та славу, а головне — місце хранителя чистоти православ'я. Таким чином, російська монархія в уяві чорносотенного духовенства являла собою монархію святу, а її падіння стало справжньою духовною та релігійною катастрофою, що потребувала богословського обґрунтування [9], [3, с. 156].

При аналізі реакції православного духовенства на нові умови, в яких опинилася православна церква після революції та проголошення принципів відокремлення держави від церкви та свободи совісті, слід звернути увагу на російські традиції взаємодії держави та церкви і світоглядні особливості російського духовенства українських єпархій. Власне, початок трансформації статусу російської православної церкви в межах Російської імперії почався ще з Першої світової війни і досяг свого апогею навесні 1917 року. З весни 1917 року імперський центр, як світський, так і церковний, почав втрачати свій вплив на Україну та інші території колишньої Російської імперії. В контексті православ'я така втрата контролю насамперед стосувалася Грузинської православної церкви, яка, хоча й була однією з найстаріших православних церков зі своєю традицією та ментальністю духівництва і мирян, в умовах імперії була звичайною частиною російського простору [3, с. 153-155]. Саме тому Грузинська православна церква стала першою, яка незворотно стала на шлях автокефалії.

Вслід за Грузією автокефальні тенденції зароджувалися в усіх незайнятих більшовиками теренах колишньої Російської імперії. Фінляндія, країни Балтії та Польща тяжіли до Вселенського патріархату, а православні Молдови — до православної церкви в Румунії. Тож процес дезінтеграції єдиного імперського православного простору набирав обертів [3, с. 154-155].

За свідченнями Василя Липківського, єпархіальні з'їзди проходили надзвичайно бурхливо, з претензіями мирян до архієреїв. Миряни прагнули реформ в управлінні церквою та оновлення, з одночасним відкиданням старих порядків, коли церква ставала інструментом держави в її політиці. Крім того, українські єпархії не мали бути звичайними єпархіями Російської православної церкви, а єднатися єдиною українською ієрархічною структурою. Фактично це означало, що назріла необхідність повернення до українського церковного життя та адміністративного устрою, що існував до XVII століття, коли Київську митрополію було приєднано до Російської церкви.

Починаючи з літа 1917 року, по всій Україні проходять єпархіальні з'їзди незалежно від бажання єпископів цих єпархій. Епіцентром

українського національного церковного руху в Києві став Виконавчий Комітет духовенства та мирян. На Великодні свята відбувся Київський єпархіальний з'їзд, на якому вперше було сформульовано думку про необхідність скликання Всеукраїнського Православного Церковного Собору духовенства та мирян. Не менш цікавим був Полтавський єпархіальний з'їзд, що проходив з 3 по 6 травня 1917 року. На ньому було піднято питання церковної служби в Україні українською мовою. Крім того, пролунала думка про необхідність повернення старих українських церковних традицій, які були витіснені в часи Російської імперії та поглинання української церкви російською. Те саме стосувалося й архітектури храмів, що будуватимуться. [15, с. 12-14]

Як результат реакції православного середовища на розгортання революційних подій та утворення Української Народної Республіки, з її лівою орієнтацією на відокремлення держави від церкви, в кінці 1917 року в Києві було утворено духовенством та мирянами Всеукраїнську Православну Церковну Раду. [1, с. 284] 6 грудня 1917 року виникає Тимчасова Всеукраїнська Православна Церковна Рада. До Всеукраїнської Православної Церковної Ради мали право долучати своїх представників Всеукраїнська Рада Військових Депутатів (два представники), Всеукраїнська Рада Робітничих Депутатів (два представники), два представники від Всеукраїнського Селянського Союзу, по одному представнику від українських єпархій і від київських монастирів, два представники від духовних наукових закладів та Київської Духовної Академії, а також двоє від Київської єпископської ради. [2, с. 222]

Крім цього, важливою умовою було те, що кожен представник мав мати українське походження та симпатію до українського національного руху. Крім того, комісарами консисторій українських єпархій висувалися українські діячі. Зокрема, до Київської — Павло Пашевський, до Чернігівської — прапорщик Голик, а також підпоручик Андрієнко. [2, с. 223]

За доби Української Центральної Ради Української Народної Республіки більшість лідерів провідних українських партій, депутатів Української Центральної Ради та генеральних секретарів Генерального секретаріату Української Центральної Ради стояли на думці, що релігія має бути повністю відділена від держави та є приватною справою, а тому має бути поза полем уваги з боку держави. Втім, окремі діячі були переконані у важливості релігійного питання, а тому у необхідності існування окремого органу в системі виконавчої влади, який би опікувався питаннями діалогу між державою та релігійними організаціями. Таким органом виконавчої влади, на думку голови Генерального секретаріату та генерального секретаря внутрішніх справ Володимира Винниченка, мав бути департамент

ісповідань при Генеральному секретаріаті внутрішніх справ Української Народної Республіки. [1, с. 284] Очолив департамент ісповідань при Генеральному секретаріаті внутрішніх справ Української Народної Республіки Володимир Мусійович Чехівський. [10]

Початково російський єпископат вважав за краще не звертати увагу на український національний церковний рух, який набирав обертів, передусім на єпархіальних з'їздах, де декларувалися побажання учасників з'їздів щодо впровадження української мови як мови, принаймні, проповіді та відродження або ж збереження українських церковних звичаїв. Противники українізації українського церковного життя наголошували на тому, що Україна не має президентів церковної автокефалії та державної незалежності, а тому має бути частиною російського як державного, так і церковного простору. Українські церковні традиції, як-от українська вимова церковнослов'янської мови в богослужінні та інші особливості, притаманні саме українській церкві в порівнянні з російською, оголошувалися прихильниками проросійських сил як вплив з боку Української греко-католицької церкви, що лише шкодить "істинності" православ'я.

Поступово, бачачи посилення українського православного церковного руху та повну байдужість до нього з боку діячів Української Центральної Ради Української Народної Республіки, проросійські сили вдалися до протистояння з ним. Зокрема, при збиранні коштів на проведення Всеукраїнського Православного Церковного Собору, попри те що Всеукраїнська Православна Церковна Рада виконувала роль організаційного комітету по його скликанню, гроші на його проведення направлялися безпосередньо до Предсоборної Ради, що перебувала під контролем єпископату з проросійськими поглядами. Проте стрімкий наступ на території України дещо призупинив активність з боку проросійського єпископату в боротьбі з українським церковним рухом загалом і Всеукраїнською Православною Церковною Радою зокрема, оскільки наочно демонстрував підтвердження попередньої думки про тимчасовість українського церковного руху та повернення України до єдиного імперського простору.

Тож на першій сесії Всеукраїнського Православного Церковного Собору проросійські сили і, зокрема, єпископат дотримувалися поміркованої вичікувальної позиції, оскільки були переконані у повній поразці українського національного церковного руху, як і Української Народної Республіки, як такої.

З реалізацією державного перевороту та приходом до влади гетьмана Павла Скоропадського та його нової державної формації українського народу у вигляді Української держави, що прийшла на зміну Українській Народній Республіці, не лише юридично, а й ідейно являла собою консерва-

тивний політичний режим, який багато в чому відтворював порядки Російської імперії та Російської республіки, проголошеної тимчасовим урядом. Скоропадський, будучи людиною українською за походженням, був перш за все російським військовим, який, хоч і ставився із симпатією до українського народу та українського руху, все ж був ментально далеким від нього. Більш того, Павло Скоропадський у своїх спогадах підкреслював, що, будучи людиною глибоко віруючого православного віросповідання, завжди з прихильністю ставився до церкви. [5, с. 3-4] Про це опосередковано свідчить наявність невеликої домової церкви в його резиденції [13, с. 373]. Проте він вбачав системні помилки в церковній політиці. На його думку, через втручання держави в Російській імперії від православ'я майже не залишилося нічого живого, а жива віра обернулася обрядовістю. [5, с. 3-4] Проте сам же Скоропадський у своїх спогадах згадував про свою розмову з єпископом Никодимом, в якій він посвятив його в обставини майбутнього Гетьманського перевороту та отримав від нього благословення на цю справу. [5, с. 5] Саме такий його спосіб світовідчуття та сприйняття українських національно-визвольних змагань й обумовив характер його політичного режиму; ті чи інші політичні зрушення перебували в прямому взаємозв'язку з тими постатями, що його очолювали, а не з чіткою та продуманою державною політикою.

Юридичне оформлення становища Української православної церкви в Українській державі відбулося вже 29 квітня 1918 року, коли гетьман підписав "Закон про тимчасовий устрій України". У відповідності до цього закону православна церква ставала державною, а решта релігійних напрямків та конфесій отримали легальне становище та свободу своєї діяльності. [11]

Скоропадський згадував, що ніби перебував між двох таборів: з одного боку — проросійські сили, а з іншого — Всеукраїнська Православна Церковна Рада, що об'єднувала навколо себе українських патріотів, які вболівали за українську церковну справу. Сам Павло Скоропадський схилявся до підтримки перших, оскільки вбачав у Всеукраїнській Православній Церковній Раді насамперед організацію революційного характеру та таку, що йде в розріз із церковними канонами та традиціями. Тому він відкидав ідею автокефалії, яка просувалася Всеукраїнською Православною Церковною Радою. [5, с. 9]

Проукраїнські сили в православній церкві сприймалися гетьманом як абсолютно слабкі та самонадійні. Зовсім інакшим було ставлення Гетьмана до Греко-католицької церкви. Скоропадський вважав, що Греко-католицька церква є дуже великою силою, а митрополит Андрей Шептицький та його діяльність мали б бути зразком для православних єпископів. [5, с. 9-10]

Наслідуючи традицію Російської імперії, де світська влада та церква були максимально зрощені і фактично виконували роль ідеологічного апарату, в Українській державі Павла Скоропадського було створено центральний орган виконавчої влади, який відповідав за зв'язки між релігією та державою, а також за вироблення державної політики в сфері релігії.

Першим очільником міністерства ісповідань Української держави та головним його архітектором став професор Василь Зеньківський, який був українцем і з симпатією ставився до українського національного руху, але, як він сам писав у своїх спогадах, ментально тяжів до російської справи. Такий його світогляд став фундаментом тих церковних процесів, що розгорнулися в Українській державі під час перебування Василя Зеньківського на посаді міністра ісповідань.

Для розуміння, яким має бути місце православної церкви в Українській державі, на думку міністра ісповідань Василя Зеньківського, слід зауважити, що він виступав за федеративну злуку України та Росії. Більш того, на його думку, Російська імперія була спільною імперією російського та українського народів. Проте протистояння українізації життя українських єпархій з боку Російської православної церкви Василь Зеньківський розцінював як суто політичну протидію, оскільки в таких умовах проросійський єпископат фактично ігнорував об'єктивні відмінності православних традицій, що склалися на українських та російських землях. [5, с. 18-19] Втім, ця його прихильність до українізації церкви породила міф про його "уніатство", і його оголосили "уніатом" з перших днів перебування на посаді. [5, с. 25]

На погляд Василя Зеньківського, співпраця між владою та церквою мала йти насамперед за наступними напрямками: фінансова підтримка церкви з боку держави, причому, на думку Василя Зеньківського, фінансова підтримка церкви з боку держави є її прямим обов'язком; участь держави в управлінні церквою; визнання з боку держави акту цивільного стану за церковним благословенням; створення органу центральної влади та місцевих органів влади, які мали б опікуватися релігійними питаннями та узгоджувати державну політику з позицією церкви. [5, с. 25]

19 жовтня 1918 року міністром ісповідань Української держави став Олександр Гнатович Лотоцький. Хоча насправді до виконання своїх обов'язків Олександр Лотоцький приступив лише 28 жовтня 1918 року. На відміну від свого попередника Василя Зеньківського, Олександр Лотоцький був палким прихильником української автокефалії та перетворення православної церкви в повній мірі на церкву державну, яка б служила інтересам українського народу та держави. Досягнення автокефалії української

церкви, на думку Олександра Лотоцького, мало відбутися через відповідне рішення уряду Української держави. Власне, з цим погоджувалися й міністри уряду Української держави. Втім, серед учасників Всеукраїнського Православного Церковного Собору такої єдності не було. Частина делегатів навіть висловилася про бажаність в Україні моделі відносин між державою та церквою, подібної до тієї, яка була в Росії при більшовиках. В свою чергу Олександр Гнатович висловив думку, що держава буде дуже корисною, особливо в частині фінансової підтримки церкви. Фактично за такої ситуації церква перетворилася на звичайну організацію та позбулася пільг. [5, с. 35-36]

Такої рішучості Олександру Гнатовичу надавало, насамперед, те, що він був глибоко переконаний в абсолютній справедливості проголошення урядом Української держави автокефалії української православної церкви, оскільки така практика була звичною для історії православних країн і мала численні прецеденти. Власне, сама природа православної церкви була такою, що в різних країнах вироблялися різні традиції, і в незалежних державах зразу або поступово виникали автокефальні церкви. Втрата ж держави нерідко тягла за собою і втрату національної церкви. [12, с. 12-16]

З приходом до влади Директорії Української Народної Республіки та відновленням Української Народної Республіки розпочинається новий етап в історії православної церкви в Україні. Попри те, що більшість лідерів Української Народної Республіки, які і в часи Української Центральної Ради сповідували ліві погляди, втім, за Директорії УНР їх ставлення до релігії суттєвим чином змінилося. Таке переосмислення пояснюється відразу кількома факторами. Насамперед, це більша присутність людей церковно-грамотних у органах виконавчої влади в порівнянні з періодом Української Центральної Ради. Крім того, суттєвий вплив на сприйняття ролі церкви в українській політиці відіграла активність проросійського єпископату у час антигетьманського повстання, коли той однозначно підтримав саме гетьманський режим. [12, с. 12-16], [14, с. 20-21]

Задля уникнення деструктивної діяльності церковних кіл в майбутньому та підпорядкування діяльності православної церкви в українському національному русі, за сприяння тимчасового комісара релігії та міністра сповідувань доби гетьманату Олександра Лотоцького, було прийнято 1 січня 1919 року закон "Про автокефалію Української Автокефальної Православної Соборної Церкви". У відповідності до цього закону Українська Автокефальна Православна Соборна Церква стає автокефальною церквою з соборним устроєм. Найвищий орган влади якої є Всеукраїнський Православний Церковний Собор, а між сесіями найвищим постійно діючим органом є Український Священний Синод. [14, с. 21] , [17]

Втім, проголошення автокефалії української православної церкви з боку держави остаточно зруйнувало будь-яку перспективу для діалогу з ієрархами церкви, оскільки вони бачили українську державу та український церковний рух як явища тимчасові. Оскільки Українська Народна Республіка проголосила автокефалію української церкви, то сама республіка в очах проросійського єпископату перетворилася на ворога російської церкви, частиною якої вони себе й надалі вважали. Саме це дало поштовх до системної пропагандистської кампанії з боку чорносотенного духовенства, суть якої полягала в тому, що сама поява української державності інспірована ворогами православ'я для проникнення в Україну іславних конфесій. Тож не дивно, що єпископат відмовився від участі у роботі новоствореного вищого постійно діючого органу новоствореної автокефальної церкви та її Українського Священного Синоду, мотивуючи це своєю вірністю Московському патріарху та митрополиту Київському Антонію (Храповецькому). Проте реалізація на практиці цього закону та творення органів управління Української Автокефальної Православної Соборної Церкви не відбулося через стрімкі події національно-визвольних змагань та громадянської війни в Росії, які паралельно розгорталися на наших землях у цю добу. [3, с. 216-218]

Повернення до ідеї створення Українського Священного Синоду відбулося вже за міністра сповідувань Української Народної Республіки Івана Огієнка. Поштовхом до цього став декрет Директорії Української Народної Республіки від 7 жовтня 1919 року. Цим декретом було підтверджено закон про автокефалію Української Автокефальної Православної Соборної Церкви від 1 січня 1919 року. 13 жовтня 1919 року уряд Української Народної Республіки ухвалив штат Українського Священного Синоду. Станом на 24 жовтня до Українського Священного Синоду входили протиєреї Липківський та Сіцинський, священик Крамаренко та миряни Василь Біднов і Володимир Чехівський. [12, с. 150-157] Однак єпископат категорично відмовився від участі у роботі Українського Священного Синоду. Попри численні звернення з боку уряду УНР, єпископи, будучи прихильними єдності з Росією та посилаючись на відсутність відповідних рішень з боку Собору, а також зберігаючи церковну "дисципліну", участі в організованому світською владою Українському Священному Синодові не братимуть. Тим часом, 28 жовтня 1919 року, Українська Народна Республіка прийняла закон про першість православної церкви в державі. Проте всередині листопада 1919 року Український Священний Синод мусив припинити свою роботу. [12, с. 150-157]

Тим часом українське церковне життя продовжилося й в умовах іноземної окупації. Після відступу з Києва Армії Української Народної

Республіки та захоплення Києва більшовиками розпочинається завершальний етап перших національно-визвольних змагань українського народу 1917-1921 років, на якому влада Української Народної Республіки контролювала лише незначну частину заявленої території. Це, в свою чергу, в поєднанні з повним розривом Української Народної Республіки та більшістю проросійського єпископату українських єпархій, які ідейно та територіально не перебували під контролем Української Народної Республіки, призводило до творення альтернативних центрів церковного управління. Так, зокрема, в травні 1919 року у Ставрополі пройшов церковний собор, на якому було сформовано "Вищу церковну управління південного сходу Росії". Це управління позиціонувало себе як верховна церковна влада на територіях, зайнятих Збройними Силами Півдня Росії. Вища церковна управління південного сходу Росії ліквідувала автономію українських єпархій. При цьому заперечення з боку українського єпископату до уваги не бралися. Вища церковна управління південного сходу Росії не зважала не тільки на українські рішення Всеукраїнського Православного Церковного Собору, так і на волю патріарха Московського, що перебував під контролем більшовиків. [3, с. 219-221] Тим часом з боку патріарха Московського відбувалися намагання переконати більшовиків у своїй лояльності до їх влади. В рамках інформаційної кампанії по демонстрації лояльності патріарх Тихон призначав тимчасових керуючих єпархіями, оскільки більшість єпископату українських єпархій перебувала на підконтрольних Збройним Силам Півдня Росії територіях. [3, с. 226-227]

Також в умовах більшовицької окупації українських єпархій відбулася реінкарнація діяльності Всеукраїнської Православної Церковної Ради під новою назвою Всеукраїнська Спілка Православних Парафій. Опираючись на прийнятий у січні 1918 року закон "Про відокремлення церкви від держави і школи", Всеукраїнська Спілка Православних Парафій звернулася до голови Ради Народних Комісарів Української Радянської Соціалістичної Республіки Християна Раковського зі схвальним відгуком щодо цього закону, демонструючи таким чином лояльність владі більшовиків в Україні. [3, с. 227-232]

З утвердженням більшовицької влади в Україні діяльність Всеукраїнської Спілки Православних Парафій набуває нових форм, і в 1921 році відбувається Всеукраїнський Православний Церковний Собор в Києві. Розпочав свою роботу Всеукраїнський Православний Церковний Собор 14 жовтня 1921 року у місті Києві. Всеукраїнська Спілка Православних Парафій та Всеукраїнський Православний Церковний Собор, скликаний нею, визнавали за українською церквою історичне, моральне та канонічне право на автокефалію на рівні з іншими автокефальними православними церквами. [16, с. 15-16]

Власне, такі настрої спричинили проголошення Української Автокефальної Православної Церкви як самочинної церковної структури на чолі з єпископами-самосвятами, які всупереч церковним традиціям стали єпископами з волі Собору, а не шляхом єпископської хіротонії.

Відносини між церквою і державою, на думку учасників Всеукраїнського Православного Церковного Собору 1921 року, мали бути на наступних засадах. Насамперед, змішування церковного життя з державним іде всупереч волі Ісуса Христа та його церкви. Ті, хто вносить до церкви те, що їй не притаманно, зокрема елементи примусу, класового поневолення, національного домінування та інше, мають бути від церкви відсторонені у разі відсутності покаяння. Ті, хто використовує церкву як елемент соціального, національного, політичного чи особистого, мають бути відсторонені від церкви. Зокрема, це стосується й класової боротьби. Поширюючи любов та братерство між людьми, православна церква підіймає вартість людського життя та праці і цим служить справі ширення добра і правди в державі й громаді для окремої людини. [16, с. 20]

Крім того, учасники Всеукраїнського Православного Церковного Собору 1921 року підкреслили незалежність Української Автокефальної Православної Церкви від світської влади. Зокрема, зазначалося, що церква є установою вічності, де храм Божий для людини слугує пристанищем серед житейського моря. Саме в храмі Божому в тяжку годину людина знаходить життєве заспокоєння, і тому вона не може бути державною чи одержавленою. Церква має залишатися вищою за земні діла, але не відірваною від життя своєї пастви. Більш того, своїм авторитетом церква має об'єднувати свою паству, сприяти її духовному вдосконаленню та охороняти від розкладу, а також сприяти консолідації. Проте, декларативно виділяючись від держави, Українська Автокефальна Православна Церква залишає за собою моральний авторитет та роль духовного поводиря для своєї пастви. Втім, Всеукраїнський Православний Церковний Собор 1921 року зазначає, що така роль церкви можлива тільки за умови, що світська влада буде перебувати в руках людей, які з шаною ставляться до церкви та є її духовними чадами. [16, с. 57]

Висновки. Отже, зміна статусу релігії в першій половині XX століття, зокрема доби перших національно-визвольних змагань 1917-1921 років, обумовлена та детермінована своєю добою. Статус православної церкви як панівної, а решти релігій та конфесій як менш привілейованих, був основою релігійного самоусвідомлення Російської імперії. Саме тому з падінням цієї імперії відбулося і переосмислення відносин між релігійними організаціями, де кожна з них потребувала упорядкування свого статусу в нових історичних умовах.

Зміна статусу релігійних організацій у різних державних формаціях, що виникали на території України впродовж усього періоду визвольних змагань 1917-1921 років, була зумовлена як суто політичними, так і ідеологічно обумовленими мотивами, а також очевидними природними потребами пастви релігійних організацій та тими обставинами, які диктував час. Для православної церкви історично природним та очевидним її становищем була симфонія, де держава та церква існували поруч. Держава не втручалася в питання церковних канонів та вчення церкви загалом, а церква, у свою чергу, була опорою державної політики серед своєї пастви. У нових історичних умовах, що розгорнулися після революції та краху Російської імперії, православна церква стає епіцентром чорносотенного руху, направленого на збереження старих порядків та консервацію російської ідентичності. Саме тому, незважаючи на еволюцію у відносинах між державою та церквою впродовж усієї доби національно-визвольних змагань та зміну юридичного статусу церкви зі змінами державних формацій на українських землях, православна церква де-факто являла собою внутрішньо суперечний організм, де паства та частина білого духовенства приймали активну участь в національній боротьбі українського народу, а ієрархи церкви по суті являли собою інорідне імперське тіло, що не прагнуло до діалогу з собою.

Література:

1. Дорошенко Д. Історія України, 1917–1923: документально-наукове видання. В 2-х т. – Т. 1: Доба Центральної Ради / Упорядн., авт. передм. та комент. К. Ю. Галушко. – К.: Темпора, 2002. – 320 с.

2. Дорошенко Д. Історія України, 1917–1923: документально-наукове видання. В 2-х т. – Т. 2: Українська Гетьманська Держава 1918 року / Упорядн. К. Ю. Галушко. – К.: Темпора, 2002. – 352 с.

3. Євсєєва Т. М. 2005. Російська православна церква в Україні 1917–1921: Конфлікт національних ідентичностей у православному полі /. червоний. О П. Reєnt. НАН України. Інститут історії України. – К.: Інститут історії України. 362 с.

4. Ульяновський, В. І. 1997. Церква в Українській Державі 1917-1920 рр. (доба Української Центральної Ради) : навч. посіб. для студ. вищ. закл. освіти / Василь Ульяновський. – Київ: Либідь. 196 с.

5. Ульяновський. В.І. 1997. Церква в Українській Державі 1917-1920 рр. (доба Гетьманату Павла Скоропадського). - Київ: Либідь. 320 с.

6. Мицик Ю.А., Федорова Л.Д. КИЄВО-ПЕЧЕРСЬКА ЛАВРА [Електронний ресурс] // Енциклопедія історії України: Т. 4: Ка-Ком / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. - К.: В-во "Наукова думка", 2007. - 528 с.: іл.. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Kyevo_Pecherska_Lavra (останній перегляд: 08.10.2024)

7. Вортман Д.Я., Мицик Ю.А. ПОЧАЇВСЬКА СВЯТО-УСПЕНСЬКА ЛАВРА. [Електронний ресурс] // URL: http://www.history.org.ua/?termin=Pochaivska_lavra (останній перегляд: 08.10.2024)

8. Історія релігії в Україні: Навчальний посібник / А.М. Колодний, П. Л. Яроцький, Б.О. Лобовик та ін.; За ред. А.М. Колодного, П.Л. Яроцького. – К. : Т-во «Знання», КОО, 1999. 735 с.

9. Кононенко В.П. ТРЕТІЙ РИМ - європ. релігійно-політ. ідея [Електронний ресурс]. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Tretij_Rym (останній перегляд: 09.10.2024)

10. Гриценко А.П. ЧЕХІВСЬКИЙ Володимир Мусійович [Електронний ресурс] // Енциклопедія історії України: Т. 10: Т-Я / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. - К.: В-во "Наукова думка", 2013. - 688 с.: іл.. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Chekhivskyj_V (останній перегляд: 12.10.2024)

11. Державний Вістник. - 1918, 16 травня. – N 1.

12. Андрусишин, Богдан Іванович. Церква в Українській Державі 1917-1920 рр. (доба Директорії УНР) : навч. посіб. / Богдан Андрусишин. – Київ: Либідь, 1997. – 176 с.

13. Нагаєвський, Ісидор.Історія Української держави двадцятого століття / І. Нагаєвський. – Київ: Український письменник, 1993. – 412 с.

14. Василь Липківський Відродження церкви в Україні (1917-1930) / Василь Липківський, авт. раніше. Олександр Мох. – Торонто: Українська аудиторія "Добра книжка", 1959. – 335 с .

15. Власовський І. Нарис історії Української Православної Церкви: [в 4-х т.] Репринтне вид. – К., 1998. – Т. 4. – Частина 1 (XX ст.). – 384 с.

16. Діяння Всеукраїнського Православного Церковного Собору в м.. Києві 14-30 жовтня н., с.. 1921 р. Новий Ульм, 1965. Українське Православне Братство імені Митрополита Василя Липківського. 59 с.

17. Євсєєва Т.М. УКРАЇНСЬКА ПРАВОСЛАВНА ЦЕРКВА (УПЦ) [Електронний ресурс] // Енциклопедія історії України: Україна—Українці. Кн. 2 / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. - К.: В-во «Наукова думка», 2019. - 842 с.. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Ukrainska_pravoslavna_tserkva_UPTs (останній перегляд: 29.10.2024)

References:

1. Doroshenko, D. (2002). Istoriya Ukrayiny, 1917–1923: dokumental'no-naukove vydannya. V 2-kh t. – T. 1: Doba Tsentral'noyi Rady / Upor. K. Yu. Halushko. – Kyiv: Tempora, 320 s. [History of Ukraine, 1917–1923: documentary-scientific publication. In 2 vols. – Vol. 1: The Era of the Central Council] [in Ukrainian]..

2. Doroshenko, D. (2002). Istoriya Ukrayiny, 1917–1923: dokumental'no-naukove vydannya. V 2-kh t. – T. 2: Ukrayins'ka Het'mans'ka Derzhava 1918 roku / Upor. K. Yu. Halushko. – Kyiv: Tempora, 352 s. [History of Ukraine, 1917–1923: documentary-scientific publication. In 2 vols. – Vol. 2: The Ukrainian Hetman State of 1918] [in Ukrainian]..

3. Yevseeva T.M. (2005) Rosiys′ka pravoslavna tserkva v Ukrayini 1917–1921 rr.: konflikt natsional′nykh identychnostey u pravoslavnomu poli [The Russian Orthodox Church in Ukraine 1917–1921: the conflict of national identities in the Orthodox field]. Kyiv: Institute of History of Ukraine, NAS of Ukraine [in Ukrainian].

4. Ulyanovsky, Vasyl Irynarhovych. (1997). Tserkva v Ukrayins′kiy Derzhavi 1917-1920 rr. (doba Het′manatu Pavla Skoropads′koho) : navch. posib. dlya stud. vyshch. zakl. Osvity. [The Church in the Ukrainian State 1917-1920 (era of the Ukrainian Central Rada) : teaching. manual for students higher closing of education] Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

5. Ulyanovskyi, Vasyl Irynarhovych. (1997). Tserkva v Ukrayins′kiy Derzhavi 1917-1920 rr. (doba Het′manatu Pavla Skoropads′koho) : navch. posib. dlya stud. vyshch. zakl. osvity [The Church in the Ukrainian State 1917-1920 (the time of the Hetmanate of Pavel Skoropadskyi): academic. manual for students higher closing of education] Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

6. Mytsyk, Yu.A., Fedorova, L.D. (2007). KYIEVO-PECHERS'KA LAVRA [Elektronnij resurs] // Entsyklopediya istoriyi Ukrayiny: T. 4: Ka-Kom / Redkol.: V. A. Smoliy (holova) ta in. NAN Ukrayiny. Instytut istoriyi Ukrayiny. – Kyiv: V-vo "Naukova dumka", 528 s.: il. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Kyevo_Pecherska_Lavra [Kyiv-Pechersk Lavra. [Electronic resource] // Encyclopedia of the History of Ukraine: Vol. 4: Ka-Kom / Editorial board: V. A. Smoliy (head) et al. NAS of Ukraine. Institute of History of Ukraine. – Kyiv: Scientific Thought, 528 p.: ill. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Kyevo_ Pecherska_Lavra (last accessed: 08.10.2024)] [in Ukrainian]..

7. Vortman, D.Ya., Mytsyk, Yu.A. (n.d.). POCHAIVS'KA SVYATO-USPENS'KA LAVRA. [Elektronnij resurs] // URL: http://www.history.org.ua/?termin=Pochaivska_lavra [Pochaiv Holy Assumption Lavra. [Electronic resource] // URL: http://www.history.org.ua/?termin=Pochaivska_lavra (last accessed: 08.10.2024)] [in Ukrainian]..

8. Istoriya religiyi v Ukrayini: Navchal'nyy posibnyk / A.M. Kolodnyy, P. L. Yaroț'kyy, B.O. Lobovyk ta in.; Za red. A.M. Kolodnogo, P.L. Yaroț'koho. – Kyiv: T-vo "Znannya", KOO, 1999. 735 s. [History of Religion in Ukraine: Teaching manual / A.M. Kolodny, P.L. Yaroț'ky, B.O. Lobovyk et al.; Edited by A.M. Kolodny, P.L. Yaroț'ky. – Kyiv: Society "Knowledge", Regional Organization, 1999. 735 p.] [in Ukrainian]..

9. Kononenko, V.P. (n.d.). TRETIY RYM - yevrop. relihijno-polit. ideya [Elektronnij resurs]. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Tretij_Rym [THE THIRD ROME - European religious-political idea [Electronic resource]. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Tretij_Rym (last accessed: 09.10.2024)] [in Ukrainian]..

10. Hrytsenko A.P. (2013). CHEKHIVS′KYY Volodymyr Musiyovych CHEKHIVSKY Volodymyr Musiyovych]. Entsyklopediya istoriyi Ukrayiny – *Encyclopedia of the history of Ukraine.* Retrieved from http://www.history.org.ua/?termin=Chekhivskyj_V [in Ukrainian].

11. Державnyy Vistnyk. – 1918, 16 travnya. – N 1. [State Herald. – 1918, May 16. – No. 1.]

12. Andrusyshyn, Bohdan Ivanovich (1997). Tserkva v Ukrayins′kiy Derzhavi 1917-1920 rr. (doba Dyrektoriyi UNR) : navch. posib. [The Church in the Ukrainian State 1917-1920 (the time of

the UNR Directory): teaching. manual] / Bohdan Andrusyshyn. - Kyiv: Lybid, 176 p. [in Ukrainian].

13. Nagaevsky, Isidor (1993). Istoriya Ukrayins′koyi derzhavy dvadtsyatoho stolittya [History of the Ukrainian state of the twentieth century]. Kyiv: Ukrayins′kyy pys′mennyk [in Ukrainian].

14. Lypkivskyi, V. (1959). Vidrodzhennya tserkvy v Ukrayini (1917-1930) / Vasyl Lypkivskyi, avt. raniše. Oleksandr Mox. – Toronto: Ukrayins'ka audytoriya "Dobra knyzhka", 335 s. [Lypkivskyi, V. (1959). Revival of the Church in Ukraine (1917-1930) / Vasyl Lypkivskyi, author of the preface. Oleksandr Mox. – Toronto: Ukrainian Audience "Good Book", 335 p.] [in Ukrainian].

15. Vasyl Lypkivskyi. (1959). Vidrodzhennya tserkvy v Ukrayini (1917-1930) [Revival of the church in Ukraine (1917-1930)] Toronto: Ukrayins′ka audytoriya "Dobra knyzhka" [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 008:316.74(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1387-1403

Верезомська Світлана Жоржовна кандидат історичних наук, доцент кафедри філософії та суспільних наук, Полтавський державний медичний університет, м. Полтава, https://orcid.org/0000-0001-8834-3494

Каюн Вікторія Олександрівна кандидат історичних наук, старший викладач кафедри філософії та суспільних наук, Полтавський державний медичний університет, м. Полтава, https://orcid.org/0009-0006-0623-5881

Голубчик Ганна Данилівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії та політичної теорії, навчально-науковий інститут гуманітарних і соціальних наук, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро, https://orcid.org/0009-0005-0267-7212

РОЛЬ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ В ПРОЦЕСІ КОНСТРУЮВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНЦІВ

Анотація. Роль культурної спадщини в процесі формування національної ідентичності стає для українців дедалі важливішою, особливо в контексті нещодавніх геополітичних подій та історичних зрушень. В Україні, державі з тривалою історією чужоземного панування, культурна спадщина відіграє важливу роль у збереженні та зміцненні почуття національної ідентичності. Актуальність цієї теми підкреслюється нинішнім конфліктом із Росією, який посилив боротьбу за визначення та збереження самобутньої української ідентичності. Культурна спадщина, що охоплює мову, традиції, мистецтво, літературу та історичну пам'ять, слугує єднальною силою, допомагаючи відрізняти українців від інших народів та зміцнювати їхню національну свідомість.

Мета статті – аналіз впливу культурної спадщини на формування та зміцнення національної ідентичності українців. Вивчаючи історичні події, мовні практики, фольклор та збереження історичних пам'яток, у статті робиться спроба показати, як ці культурні компоненти сприяють формуванню національної ідентичності.

Результати дослідження свідчать про те, що українська культурна спадщина не лише допомогла зберегти ідентичність нації в періоди зовнішнього панування, але й відіграє важливу роль у формуванні сучасної

національної свідомості. Відродження української мови, відзначення національних свят, захист історичних пам'яток та переосмислення культурних символів стали важливими для формування почуття приналежності серед українців. Ці елементи культурної спадщини активно використовуються для протистояння зовнішньому впливу та утвердження суверенітету України, що робить їх ключовими у поточному процесі націєтворення.

Таким чином, культурна спадщина є незамінною у формуванні української національної ідентичності. Вона слугує основою для єдності, стійкості та опору іноземному домінуванню. Зберігаючи та популяризуючи свою культурну спадщину, українці здатні підтримувати особливу національну ідентичність, яка є важливою для їхньої політичної незалежності та соціальної згуртованості. Таким чином, роль культурної спадщини в Україні полягає не лише в минулому, але й у формуванні майбутнього нації.

Ключові слова: історична пам'ять, культурний код, національна свідомість, соціокультурні процеси.

Verezomska Svitlana Zhorzhovna PhD of Historical Sciences, Associate Professor, Department of Philosophy and Social Sciences, Poltava State Medical University, Poltava, https://orcid.org/0000-0001-8834-3494

Kaiun Viktoriia Oleksandrivna Ph.D. of Historical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Philosophy and Social Sciences, Poltava State Medical University, Poltava, https://orcid.org/0009-0006-0623-5881

Golubchyk Ganna Danylivna PhD in Historical Sciences, Associate Professor, Department of History and Political Theory, Institute of Human and Social Sciences, Dnipro University of Technology, Dnipro, https://orcid.org/0009-0005-0267-7212

THE ROLE OF CULTURAL HERITAGE IN THE PROCESS OF CONSTRUCTING THE NATIONAL IDENTITY OF UKRAINIANS

Abstract. The role of cultural heritage in the process of shaping national identity is becoming increasingly important for Ukrainians, especially in the context of recent geopolitical events and historical shifts. In Ukraine, a country with a long history of foreign domination, cultural heritage plays a crucial role in preserving and strengthening the sense of national identity. The relevance of this topic is underscored by the ongoing conflict with Russia, which has intensified the struggle for defining and preserving a distinct Ukrainian identity. Cultural heritage, encompassing language, traditions, art, literature, and historical memory, serves as a unifying force, helping to differentiate Ukrainians from other nations and reinforcing their national consciousness.

The purpose of the article is to analyse the impact of cultural heritage on the formation and strengthening of the national identity of Ukrainians. By exploring historical events, language practices, folklore, and the preservation of historical monuments, this article attempts to demonstrate how these cultural components contribute to the shaping of national identity.

The research findings suggest that Ukrainian cultural heritage has not only helped preserve the nation's identity during periods of foreign domination but also plays a crucial role in shaping modern national consciousness. The revival of the Ukrainian language, the celebration of national holidays, the protection of historical monuments, and the rethinking of cultural symbols have become important for fostering a sense of belonging among Ukrainians. These elements of cultural heritage are actively used to resist external influence and assert Ukraine's sovereignty, making them central to the current process of nation-building.

Thus, cultural heritage is indispensable in the formation of Ukrainian national identity. It serves as the foundation for unity, resilience, and resistance to foreign domination. By preserving and promoting their cultural heritage, Ukrainians are able to maintain a distinct national identity, which is vital for their political independence and social cohesion. Therefore, the role of cultural heritage in Ukraine lies not only in the past but also in shaping the nation's future.

Keywords: historical memory, cultural code, national consciousness, sociocultural processes.

Постановка проблеми. Поняття національної ідентичності є важливим аспектом соціального та політичного існування будь-якої нації, оскільки формує її колективну свідомість, історичну пам'ять та культурні особливості [1]. У ситуації з Україною, країною з багатою і складною історією, національна ідентичність постійно формувалася і реформувалася під впливом цілого комплексу чинників, серед яких мова, політичні структури й, що особливо важливо, культурна спадщина. Роль культурної спадщини у формуванні національної ідентичності українців є важливим предметом для дослідження, особливо у контексті нинішньої боротьби України за політичний суверенітет, територіальну цілісність і самовизначення.

Культурна спадщина, що охоплює матеріальні елементи, такі як архітектура, пам'ятники, мистецтво та література, а також нематеріальні традиції, фольклор та звичаї, є джерелом накопичення спільного досвіду та цінностей нації. В Україні вплив культурної спадщини на національну ідентичність є значним, але його часто заперечують проросійські політичні сили через історичне становище країни між імперіями та політичними силами, що конкурують. Українська культура формувалася століттями

іноземного панування, у тому числі під польським, російським, австро-угорським та радянським правліннями. Ці зовнішні впливи часто призводили до пригнічення або привласнення українських культурних символів і традицій, що ускладнювало формування єдиної національної ідентичності [2].

Проблема визначення української національної ідентичності через культурну спадщину набуває ще більшої актуальності в контексті сучасних геополітичних подій. Після розпаду Радянського Союзу Україна прагнула відновити та утвердити свій національний простір, диференціюючи себе від Росії та інших сусідніх країн. Культурна спадщина відіграє важливу роль у цьому процесі, оскільки українці відроджують традиційні практики, відновлюють історичні пам'ятки та популяризують українську мову як основу національної ідентичності. Разом із тим, конфлікт із Росією, особливо після анексії Криму у 2014 році та початку повномасштабної війни в Україні, посилив необхідність у сильній, згуртованій національній ідентичності, зробивши захист і популяризацію культурної спадщини питанням політичної необхідності.

Актуальність цієї теми набуває особливого значення в сучасному контексті глобалізації, коли національні ідентичності часто піддаються тиску з боку сил гомогенізації. Для України культурна спадщина є не лише зв'язком з минулим, але й інструментом для формування окремого майбутнього. Збереження культурної спадщини України є ключовим компонентом протистояння зовнішнім впливам та побудови ідентичності, що відображає прагнення її народу. Цей процес передбачає відновлення історичних особливостей, які були або витіснені, або викреслені за часів іноземного панування, а також зміцнення почуття єдності та гордості серед сучасної української нації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукове вивчення ролі культурної спадщини у формуванні національної ідентичності в Україні набуло суттєвого розвитку, особливо в контексті поточних соціально-політичних викликів, що стоять перед державою. Сучасні дослідження зосереджені як на історичних, так і на сучасних процесах формування ідентичності, а науковці з різних дисциплін – історії, антропології, культурології та політології – сприяють поглибленню знань про те, що культурна спадщина функціонує як ключова сила у творенні української національної ідентичності [3 – 4].

Одним із провідних науковців у цій галузі є Опанасюк Е., чиї праці про українську національну ідентичність відіграли важливу роль у формулюванні культурної спадщини як ключового фактора політичного та соціального розвитку країни. У своєму дослідженні [5], автор наголошує на

геополітичних і культурних перетинах, які протягом століть формували ідентичність України. Він стверджує, що розташування України на перетині Європи та Азії призвело до безперервних переговорів про її культурну ідентичність, на яку впливали сусідні держави, такі як Росія, Польща та Османська імперія.

Дослідження Дияк В., Тушко К., Волобуєва В. [6] вказує на важливість відновлення та збереження українських культурних символів, мови та історичних наративів як центральних для сучасного проєкту побудови національної ідентичності.

Іншим значним внеском у цей науковий дискурс є праці Костючка П. [7], Кузьмінець Н. [8] та Новосадовської Н. [9], де автори детально досліджували роль пам'яті та культурної спадщини у формуванні національної свідомості. У цих роботах доведено, що українська національна ідентичність – це не статичний конструкт, а скоріше явище, що розвивається, на яке глибоко впливає історична пам'ять, політичні події та боротьба за незалежність. Науковці [7 – 9] наголошують на важливості української мови, вшанування національних героїв, таких як Тарас Шевченко, та збереження народних традицій як неодмінних елементів ідентичності країни.

До нерозв'язаних питань у цій галузі досліджень належать проблеми примирення регіонального та етнічного розмаїття в рамках національної ідентичності.

Мета статті – аналіз впливу культурної спадщини на формування та зміцнення національної ідентичності українців.

Виклад основного матеріалу. Формування національної ідентичності українців – це складний і багатовекторний процес, який розвивався впродовж століть під впливом численних історичних, соціальних і політичних факторів. Розвиток національної свідомості в Україні охоплює різні періоди, кожен із яких позначений визначальними подіями, зовнішнім тиском та діяльністю української інтелігенції. Національна ідентичність пов'язана з усвідомленням спільної культурної спадщини, мови, традицій та почуттям приналежності. Для українців ця ідентичність була сформована довгою історією часів поневолення, опору та боротьби за самовизначення.

Початок української національної ідентичності можна простежити від часів середньовіччя, зокрема, з утворення Київської Русі у IX столітті. Київська Русь була могутньою східнослов'янською державою, яка відіграла провідну роль у формуванні раннього культурного та політичного життя регіону. Сучасні Україна, Росія та Білорусь претендують на певну культурну спадщину Київської Русі, але важливо зазначити, що держава була розташована на території сучасної України, а її столицею був Київ.

Цей період заклав основу для подальшого розвитку української мови, релігії та політичної ідентичності. Християнізація Київської Русі у 988 році за князя Володимира Великого стала важливим моментом у культурній та релігійній ідентичності цього регіону, принісши православне християнство та узгодивши державу з культурними та політичними традиціями Візантійської імперії [10].

Розпад Київської Русі у XII столітті призвів до роздроблення регіону та остаточного панування на українських територіях зовнішніх сил. Під час монгольської навали у XIII столітті регіон потрапив під іноземний контроль, а пізніше більша частина України опинилася під впливом Великого князівства Литовського Масовій історичній свідомості українців услід за провідними інтелектуалами іще передстоїть відкрити для себе справжній історичний, культурний, духовний, релігійний внесок своїх пращурів в існування державних утворень Велике князівство Литовське та Річ Посполита і претендувати у символічному плані на історичний спадок цих середньовічних держав. Такий погляд зайвий раз доводить вкоріненість ідентичності сучасних українців в європейському культурному просторі. Водночас, поширення польського та католицького впливу в Західній Україні, особливо в Галичині, призвело до напруженості у відносинах із переважно православним населенням, посилюючи самоусвідомлення, яке відбувається в умовах протистояння культур, релігій, мов.

Козацька доба, починаючи з XVI століття, стала ключовим етапом у формуванні української національної ідентичності. Козаки – напівмілітаризована група вільних людей, які жили вздовж Дніпра, – стали символом українського опору іноземному володарюванню. Під проводом Богдана Хмельницького козаки очолили повстання проти польського панування у 1648 році, утворивши Козацьку Гетьманщину. Ця недовготривала автономна держава заклала основу для ідеї української нації. Хоча Гетьманщина врешті потрапила під контроль Росії, козацька доба надовго залишила слід у національній свідомості українців. Образ козака-воїна став потужним символом української незалежності, хоробрості та прагнення до самовизначення.

Переяславська угода 1654 року, яка закріпила союз між козацьким гетьманатом і Російським царством, є однією з найбільш дискусійних історичних подій в українській історії. Хоча спочатку договір було укладено як військовий союз для забезпечення автономії козацтва, він призвів до поступового підкорення України Російською імперією. Упродовж наступних століть українські території були розділені між Російською та Австро-Угорською імперіями, що ще більше ускладнило розвиток української національної ідентичності. Пригнічення української

культури та мови Російською імперією, особливо протягом XVIII та XIX століть, сприяло зростанню національної свідомості, яка визначалася опором русифікації та іноземному пануванню.

Роль української інтелігенції у XIX столітті була визначальною у формуванні сучасної української національної ідентичності. Натхненні європейськими рухами романтизму та націоналізму, українські інтелектуали почали підкреслювати важливість української мови, фольклору та історії у визначенні нації. Такі постаті, як Тарас Шевченко, український національний поет, відіграли важливу роль у пробудженні національної свідомості. Поезія Шевченка, написана українською мовою, змальовувала тяготи українського народу й закликала до національного визволення. Його твори стали закликом до українського національного руху, сприяючи формуванню почуття спільної ідентичності серед українців [11].

Іншою ключовою фігурою був Михайло Грушевський, історик і політичний лідер, який прагнув створити історію України, відмінну від російської та польської. Багатотомна «Історія України-Руси» Грушевського заклала наукове підґрунтя для ідеї безперервного й самобутнього українського історичного розвитку. Його праці наголошували на тому, що Україна була не просто провінцією Росії чи Польщі, а нацією з власною історичною траєкторією та ідентичністю.

Наприкінці XIX – на початку XX століть в Україні виникли політичні рухи, які домагалися більшої автономії та незалежності. Український національний рух набрав обертів під час революцій 1917 року. З розпадом Російської та Австро-Угорської імперій під час Першої світової війни Україна проголосила незалежність, утворивши в 1917 році Українську Народну Республіку й протягом короткого часу створивши ще кілька форм національної державності, які відзначились різнобічною діяльністю національних сил і переосмислені нині як початки модерного державотворення і політичної нації в Україні. Однак ця незалежність була нетривалою, оскільки незабаром частина українських етнічних земель була поглинута Радянським Союзом.

У радянський період українська ідентичність зазнавала жорсткого придушення, особливо за часів Йосипа Сталіна. Голодомор, штучний голод 1932-1933 років, призвів до загибелі мільйонів українців і був свідомою спробою радянського режиму придушити український націоналізм і опір колективізації.

Попри радянські репресії, українська ідентичність зберігалася в підпіллі та на еміграції, підтримувана українськими інтелектуалами та діаспорними громадами. Розпад Радянського Союзу в 1991 році та проголошення Україною незалежності ознаменували нову епоху у формуванні національної ідентичності. З моменту здобуття незалежності Україна

намагається визначити свою ідентичність в умовах внутрішніх розбіжностей та зовнішнього тиску, зокрема, з боку Росії. Помаранчева революція 2004 року та протести Євромайдану 2013-2014 років стали ключовими моментами в утвердженні демократичної та європейсько-орієнтованої української ідентичності. Ці рухи були викликані прагненням до більшої політичної свободи, опору корупції та неприйняттям російського впливу.

Анексія Криму Росією у 2014 році та повномасштабна війна, що триває в Україні, ще більше зміцнили почуття української національної ідентичності. Війна наголосила на важливості українського суверенітету, мови та культурної спадщини. Стійкість українського народу, який захищає свою країну, зміцнює національну єдність і відчуття спільної мети.

У табл. 1 представлено ключові періоди формування української національної свідомості.

Таблиця 1

Головні періоди формування української національної свідомості [10 – 12]

Період	Головні події	Вплив на національну ідентичність
Київська Русь (IX-XII ст.)	Утворення ранніх слов'янських держав; християнізація у 988 році	Формування культурної та релігійної ідентичності
Річ Посполита (XIV-XVII ст.)	Іноземне панування; польський культурний вплив	Посилення самобутньої української ідентичності через православ'я
Козацька доба (XVI-XVIII ст.)	Козацькі повстання; Гетьманщина; Переяславська угода	Зародження українських державницьких прагнень
Російська імперія (XVIII-XIX ст.)	Русифікаторська політика, придушення української мови	Зростання націоналістичного опору та культурного відродження
Національне відродження XIX століття	Українські інтелектуальні рухи; творчість Грушевського та Шевченка	Пробудження модерної національної свідомості
Радянський період (XX століття)	Радянські репресії; Голодомор; радянізація	Придушення та підпільне збереження ідентичності
Незалежність і пострадянська доба (1991 – дотепер)	Здобуття незалежності у 1991 році; Помаранчева революція; Євромайдан; війна в Україні	Консолідація українського суверенітету та європейської ідентичності

Зазначимо, що культурна спадщина відіграє основну роль у формуванні та підтримці національної ідентичності українців. Упродовж століть українці створили багату культурну спадщину, яка допомогла їм зберегти почуття ідентичності, попри періоди іноземного панування, політичних потрясінь та соціальних перетворень. Цей спадок виражається через мову, фольклор, традиції, архітектуру, мистецтво та культурні пам'ятки, які слугують носіями колективної пам'яті українського народу. Кожен елемент

цієї культурної спадщини сприяє формуванню цілісної національної ідентичності, зберігаючи унікальний характер української нації та зміцнюючи почуття єдності й спадкоємності [13].

Мова є одним із найважливіших носіїв культурної спадщини та національної ідентичності. Українська мова, що належить до східнослов'янської мовної групи, уже давно є визначальною рисою української ідентичності, що відрізняє українців від сусідніх народів, таких як росіяни та поляки. Упродовж тривалого часу використання української мови було політичним і культурним актом опору, особливо перед загрозою політики русифікації за часів Російської імперії та Радянського Союзу. У ці періоди українська мова часто зазнавала утисків, а офіційна політика сприяла утвердженню російської мови як панівної в уряді, освіті та суспільному житті. Наперекір цим труднощам, українці зберігали свою мову через звичаї й традиції, літературу та підпільні культурні рухи [14].

Відродження української мови у XIX столітті, очолюване такими інтелектуалами та письменниками, як Тарас Шевченко, відіграло визначальну роль у національному пробудженні українського народу. Твори Шевченка, написані українською мовою, стали символом боротьби за національне визволення та збереження культури. Його поезія виражала біль пригнобленого і поневоленого народу, а використання ним української мови підтверджувало її легітимність як літературного і культурного засобу. У наш час мова продовжує залишатися ключовим аспектом національної ідентичності, а мовна політика в незалежній Україні спрямована на сприяння її використанню в суспільному та повсякденному житті. Наголос на мові як маркері ідентичності особливо помітний у пострадянську епоху, коли популяризація української мови розглядалася як засіб утвердження незалежності та дистанціювання країни від російського впливу.

Ще одним важливим аспектом культурної спадщини України є її фольклор і традиції, які слугують найважливішими інструментами збереження ідентичності впродовж багатьох поколінь. Український фольклор, що включає народні пісні, танці, прислів'я та казки, відображає досвід, цінності та світогляд українського народу. У ньому відбито аграрний характер українського суспільства, глибоко пов'язаний із землею, природою та сезонними циклами. Традиційні українські свята: Івана Купала, свято врожаю (обжинки); та релігійні: Різдво, Великдень тощо – наповнені як язичницькими, так і християнськими елементами, що свідчить про синтез старих і нових традицій.

Народні пісні й танці є надзвичайно важливими в контексті збереження національної ідентичності. Думи (епічні народні пісні) та балади у виконанні мандрівних менестрелів передавалися з покоління в покоління,

часто виступаючи формою історичного запису, оповідаючи про героїчні вчинки козаків, боротьбу простого народу та стійкість української нації [15]. Українські танцювальні форми, такі як гопак, аркан, також є яскравим вираженням ідентичності, втілюючи енергію, силу й життєздатність українського народу. Фольклор і традиції мають особливе значення в сільській місцевості, де зберігаються більш послідовно, але й у містах вони є частиною загального національного культурного відродження.

Архітектура, мистецтво та культурні пам'ятки є ще одним фундаментом культурної спадщини України та символами національної свідомості. Архітектурна спадщина України – свідчення її довгої та багатогранної історії, у якій простежуються впливи візантійського, готичного, барокового та сучасного стилів. Одним із найбільш знакових прикладів української архітектури є собор Святої Софії в Києві, побудований в XI столітті за часів Київської Русі. Цей шедевр візантійської архітектури із золотими куполами та складними мозаїками є не лише символом українського православ'я, але й нагадуванням про історичну цілісність української держави. Так само дерев'яні церкви Карпат, частина яких є об'єктами Всесвітньої спадщини ЮНЕСКО, представляють унікальний аспект української релігійної та культурної спадщини, поєднуючи місцеву майстерність із християнською символікою.

Українське мистецтво також відіграє важливу роль у формуванні національної свідомості. Від середньовічної релігійної іконографії Київської Русі до яскравих модерністських течій початку XX століття українські митці хотіли виразити дух свого народу через візуальні форми. Роботи таких авангардистів, як Казимир Малевич та Олександр Богомазов, розширювали межі художнього вираження, зберігаючи при цьому глибинний зв'язок з українським народним мистецтвом і традиціями. У радянський період українське мистецтво піддавалося цензурі, а соціалістичний реалізм став панівним стилем. Попри це багато митців продовжували створювати роботи, які тонко протистояли радянській ідеології та зберігали українські культурні мотиви.

Пам'ятки культури є фізичним втіленням національної ідентичності України. Статуї, меморіали та історичні місця по всій Україні увічнюють ключові моменти історії нації, від козацьких воєн XVII століття до боротьби за незалежність у XX столітті. Майдан Незалежності в Києві, місце Помаранчевої революції 2004 року та протестів Євромайдану 2013-2014 років, став потужним символом відданості українського народу демократії та суверенітету. Так і пам'ятник Тарасу Шевченку в Києві є даниною пам'яті національному поету і місцем, де українці збираються, щоб вшанувати свою культурну спадщину [9].

Пам'ятки культури відображають також складність української національної ідентичності, оскільки вони часто представляють багаторівневу історію завоювання, окупації та визволення. Наприклад, пам'ятники радянського періоду, які колись панували в публічному просторі України, зараз стали предметом інтенсивних дебатів і заходів із декомунізації. Ці спроби спрямовані на повернення публічного простору для символів, які асоціюються з незалежною національною ідентичністю країни, а не з її радянським минулим.

У табл. 2 подано огляд основних елементів української культурної спадщини та їхньої ролі у формуванні національної ідентичності.

Таблиця 2

Головні елементи української культурної спадщини та їхній вплив на національну ідентичність [3, 4, 9]

Елемент культурної спадщини	Основні характеристики	Роль у національній ідентичності
Мова	Українська мова як символ культурної стійкості та опору	Маркер відмінності від сусідніх культур
Фольклор і традиції	Народні пісні, танці, прислів'я, приказки, сезонні свята	Збереження історичної пам'яті та культурної спадкоємності
Архітектура	Візантійський, бароковий, готичний стилі; релігійні та громадські споруди	Втілення історичної тяглості та релігійної ідентичності
Мистецтво	Релігійна іконографія, авангардні течії, народні мотиви	Візуальна репрезентація національної свідомості
Пам'ятки культури	Історичні пам'ятки, меморіали, статуї	Фізичні символи опору, суверенітету та пам'яті

Збереження та популяризація культурної спадщини українців нині зазнає значних викликів, на які впливають як зовнішні, так і внутрішні чинники. Глобалізація та культурна уніфікація становлять значну загрозу, оскільки поєднання культур та засилля глобалізованих медіа часто відтісняють на другий план місцеві традиції та мови. Водночас державна політика відіграє важливу роль у захисті та збереженні культурної спадщини, але ці дії повинні враховувати політичні, економічні та соціальні проблеми. Використання сучасних медіа та технологій створює як можливості, так і виклики у просуванні національних культурних цінностей, пропонуючи нові платформи для їхнього поширення, водночас потребуючи вдумливого підходу для збереження автентичності культурного дискурсу.

Глобалізація, із її здатністю сприяти культурному обміну та економічній взаємозалежності, водночас несе з собою ризик культурної гомогенізації. Світове домінування певних мов, зокрема англійської, а також

переважання західних медіа та споживацької культури можуть призвести до витіснення менш знаних у світі культур, у тому числі й української. У той час як люди стають більш відкритими до глобалізованого контенту через фільми, музику, моду та інтернет, місцеві традиції та мови нерідко опиняються під загрозою витіснення або послаблення. Особливо це стосується молодих поколінь, які частіше взаємодіють із глобальними медіа та переймають культурні практики, що можуть не відповідати їхній національній спадщині. Такий вплив глобалізованого культурного середовища може послабити зв'язок із рідними культурними цінностями й зменшити інтерес до збереження місцевих звичаїв, мов і традицій.

Культурна уніфікація, супутній продукт глобалізації, стимулює перехід до більш однорідної світової культури, що може негативно вплинути на національну ідентичність. Для України це питання є надзвичайно актуальним, оскільки вона тривалий час перебувала на перехресті великих держав і культур, зокрема російської, польської та османської. Тиск, спрямований на те, щоб відповідати панівним культурним тенденціям, може ускладнити розвиток українських традицій, мови та історичних сюжетів. Нинішня триваюча війна України з Росією ще більше посилює цю тенденцію, оскільки культурний імперіалізм Росії історично спрямований на применшення української ідентичності через просування російської мови та культури, і ця практика продовжується й сьогодні, особливо на тимчасово окупованих та анексованих Росією територіях.

У цьому контексті роль державної політики стає вирішальною у захисті та збереженні культурної спадщини. Верховна рада України доклала багато зусиль для створення законів та інституцій, спрямованих на захист культурної спадщини нації, визнаючи її важливість для національної ідентичності та суверенітету. Закон «Про охорону культурної спадщини», наприклад, має на меті регулювати збереження, реставрацію та популяризацію історичних місць, пам'яток та нематеріальних культурних цінностей України, таких як мова та фольклор. Державні музеї, культурні установи та академічні програми були розроблені для того, щоб забезпечити документування та збереження багатої історії України для майбутніх поколінь.

Разом із тим, реалізація цієї політики зазнає труднощів, особливо в анексованих та окупованих територіях таких як Крим і Донбас, де об'єкти культурної спадщини перебувають під загрозою знищення або занедбаності. Недостатнє фінансування та бюрократична неефективність можуть перешкоджати реалізації проєктів із захисту культурної спадщини. Уряд відіграє важливу роль у цьому процесі, втім, збереження культурної спадщини часто залежить від співпраці між державними структурами, місцевими громадами та міжнародними організаціями, такими як ЮНЕСКО,

ІККРОМ, ІКОМОС тощо, щоб забезпечити збереження та захист об'єктів історичного значення. За умов децентралізації в Україні ключова роль в збереженні культурної спадщини переходить до територіальних громад, які поступово, в умовах своєї полізадачності, набувають потрібних для виконання цієї роботи компетентностей, мають дбати про відповідне кадрове забезпечення своїх структур, постають перед викликами збереження спадщини, які покладає на них національне законодавство. Такий підхід відповідає світовим і європейським підходам, де конкретна пам'ятка розглядається не тільки і не стільки як національне/наднаціональне надбання, а в першу чергу – як спільнототворчій чинник в кожній конкретній локальній громаді.

На додачу до традиційних методів збереження спадщини, використання медіа та сучасних технологій стало важливим інструментом популяризації українських культурних цінностей. Цифрові платформи, соціальні мережі та віртуальні технології відкривають нові шляхи для залучення внутрішньої та міжнародної аудиторії до української культури. Віртуальні екскурсії музеями, історичні реконструкції з використанням доповненої реальності, оцифрування архівів та артефактів дозволяють розширити доступ до культурної спадщини, особливо для молодого покоління, яке все більше залежить від цифрових платформ для отримання інформації та розваг.

Соціальні медіаплатформи, такі як Instagram, YouTube та TikTok, надають можливість впливовим особам та культурним ентузіастам популяризувати українське мистецтво, традиції та мову. Ці платформи дозволяють швидко та ефективно охопити широку аудиторію, створюючи глобальну спільноту людей, які цікавляться українською культурою. Такі ініціативи, як культурні фестивалі в інтернеті, прямі трансляції традиційної української музики й танців, просування української літератури та фільмів через міжнародні платформи, є прикладами того, як медіа можуть бути використані для виведення національної культури на світову арену. Водночас, хоча ці платформи й забезпечують доступність та охоплення, існує також проблема гарантування автентичності контенту, який не стає надмірно комерціалізованим чи змішаним для масового споживання [16].

Окрім доступних широкій спільноті аматорів популярних платформ, нині в Україні формуються також платформи фахові: спеціальні електронні реєстри пам'яток; моніториться їх стан у зв'язку з загрозами війни і розробляється та апробується програмне забезпечення для підтримки цієї діяльності, працюють мережі фахівців як віртуальні співтовариства, що сприяє підвищенню ефективності роботи професійної спільноти пам'яткоохоронців і працівників культури.

У сфері освіти цифрові навчальні платформи сприяють викладанню української історії, мови та культури для широкого загалу. Україномовні освітні застосунки, онлайн-курси та подкасти стають популярними засобами поширення знань про українську спадщину як серед громадян, так і серед діаспори. Ці технологічні інструменти допомагають підтримувати використання української мови та забезпечують передачу традиційних практик майбутнім поколінням у цифровому світі. Оцифрування бібліотек, архівів та музейних колекцій зробило культурні ресурси більш доступними для науковців та громадськості, що дозволило поширювати українську історію та культуру у світовому масштабі.

Висновки. Формування української національної ідентичності є результатом століть історичної еволюції. Такі ключові події, як християнізація Київської Русі, козацькі повстання, іноземне панування та репресивна політика Російської імперії та Радянського Союзу відіграли вирішальну роль у формуванні цієї ідентичності. Українські інтелектуали та національний рух зробили значний внесок у збереження та популяризацію української культури та історії. Сьогодні українська національна ідентичність продовжує розвиватися під впливом сучасних політичних викликів та прагнення до суверенітету й незалежності.

Культурна спадщина є основою української національної ідентичності. Українська мова, яка має глибоке коріння в історії країни, слугує потужним символом культурної стійкості, а фольклор і традиції допомагають зберігати колективну пам'ять і цінності українського народу. Архітектура, мистецтво та культурні пам'ятки є важливими символами національної свідомості, що репрезентують історичну боротьбу, релігійні вірування та мистецькі досягнення українського народу. Разом ці елементи створюють багатий гобелен культурної спадщини, який продовжує надихати та об'єднувати українців перед викликами, що постають для їхньої національної ідентичності.

Література:

1. Двуреченська О., Гусениця А. Процес трансформації української ідентичності в контексті євроінтеграційних процесів. *Вісник НЮУ імені Ярослава Мудрого Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2022. № 3 (54). С. 175 – 188. DOI: https://doi.org/10.21564/2663-5704.54.265742

2. Палієнко М. Українські архіви, війна та збереження національної ідентичності. *Архіви України.* 2022. № 1 (330). С. 12-38. DOI: https://doi.org/10.47315/archives 2022.330.012

3. Надрага В. Зв'язок архетипіки та культурної спадщини: еволюція та зміни з часом. *Наукові перспективи (спецвипуск). «Публічне управління та архетипіка»*. 2024. № 5 (47). С. 174 – 186. DOI:10.52058/2708-7530-2024-5(47)-174-186

4. Тарангул Л. М., Чернікова І. В., Дрогомирецька Л. Р. Збереження історико-культурної спадщини України як чинник національної ідентичності. *Культурологічний альманах*. 2024. № 1. С. 147-159. DOI: https://doi.org/10.31392/cult.alm.2024.1.18

5. Опанасюк Е., Панчук І. Динаміка релігійної ідентичності в Україні за останнє десятиліття. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філософія*. 2024. № 26. С. 54–60. URL: https://journals.oa.edu.ua/Philosophy/article/view/4122 (дата звернення: 25.10.2024).

6. Дияк В., Тушко К., Волобуєв В. Особливості формування множинної ідентичності в умовах російсько-української війни. *Науково-теоретичний альманах Грані*. 2024. № 27(2). С. 12–18. DOI: https://doi.org/10.15421/172424

7. Костючок П., Нікіфоров І., Баличева Л. Взаємодія історичної освіти та національної ідентичності в контексті українського національного відродження. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2024. № 8(26). С. 1183–1195. URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/sn/article/view/14129/14199 (дата звернення: 25.10.2024).

8. Кузьмінець Н., Стадник О., Букіна Т. Вплив історичної пам'яті українців на події сьогодення. *Проблеми гуманітарних наук*. 2023. № 14(56). С. 185–196. DOI: https://doi.org/10.24919/2312-2595.14/56.20

9. Новородовська Н., Молоткіна В., Хмельницька Л. Археологічні пам'ятки як основа збереження історичної пам'яті. *Український літопис*. 2024. № 3. С. 83–93. DOI: https://doi.org/10.31470/2786-8583-2024-3-83-93

10. Басенко Р. Цивілізаційне значення гуманістичних ідей цілісної освіти у розвитку української національної ідентичності у ранній Новий час. *Витоки педагогічної майстерності*. 2022. № 30. С. 36–43. DOI: https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.30.270640

11. Стеценко С. В. Історична пам'ять як інструмент стратегії актуалізації національної ідентичності. *Держава і право. Юридичні і політичні науки*. 2022. № 91. С. 244–248. URL: https://derzhava-i-pravo.com.ua/files/issues/%D0%94%D0%B5%D1%80%D0%B6%D0%B0%D0%B2%D0%B0%20%D1%96%20%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BE.%20%D0%92%D0%B8%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA%2091.pdf (дата звернення: 25.10.2024).

12. Яблуновський А. Українська національна ідентичність: особливості дослідження у вітчизняній науці. *Епістемологічні дослідження в філософії, соціальних і політичних науках*. 2023. № 6(2). С. 100–109. DOI: https://doi.org/10.15421/342330.

13. Горностай П. Історико-культурна картина світу та історична травма українців. *Проблеми політичної психології*. 2024. № 15. С. 7–29. DOI: https://doi.org/10.33120/popp-Vol15-Year2024-157.

14. Бориславська О. Державна мова і конституційна ідентичність України: природа взаємозв'язків. *Український часопис конституційного права*. 2023. № 28(3). С. 3–15. DOI: https://doi.org/10.30970/jcl.3.2023.1.

15. Іщенко Є. Віталізація смерті в поезії Василя Стуса. *Слово і час*. 2006. № 11. С. 69–76. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/38340498.pdf (дата звернення: 25.10.2024).

16. Гаврилюк А., Плецан Х., Антоненко В. Інноваційні вектори збереження, охорони та популяризації нематеріальної культурної спадщини українського народу. *Питання культурології*. 2023. № 41. С. 63–77. DOI: https://doi.org/10.31866/2410-1311.41.2023.276693

References:

1. Dvurechens'ka, O., & Husenytsya, A. (2022). Protses transformatsii ukrains'koi identychnosti v konteksti yevrointehratsiinykh protsesiv [The Process of Transformation of Ukrainian Identity in the Context of European Integration Processes]. *Visnyk NYUU imeni* Yaroslava Mudroho. Seriia: Filosofiia, filosofiia prava, politolohiia, sotsiolohiia - Bulletin of Yaroslav *Mudryi National Law University Series: Philosophy, Philosophy of Law, Political Science, Sociology,* 3 (54), 175–188. DOI:https://doi.org/10.21564/2663-5704.54.265742 [in Ukrainian].

2. Paliienko, M. (2022). Ukrains'ki arkhivy, viina ta zberezhennia natsional'noi identychnosti [Ukrainian Archives, War, and the Preservation of National Identity]. *Arkhivy Ukrainy - Archives of Ukraine,* 1 (330), 12–38. DOI:https://doi.org/10.47315/archives2022.330.012 [in Ukrainian].

3. Nadraga, V. (2024). Zviazok arkhetypiky ta kul'turnoi spadshchyny: evoliutsiia ta zminy z chasom [The Connection between Archetypes and Cultural Heritage: Evolution and Changes Over Time]. *Naukovi perspektyvy - Scientific Perspectives,* 5 (47), 174–186. DOI: https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-11(41) [in Ukrainian].

4. Tarangul, L. M., Chernikova, I. V., & Drohomyrets'ka, L. R. (2024). Zberezhennia istoryko-kul'turnoi spadshchyny Ukrainy yak chynnyk natsional'noi identychnosti [Preservation of Ukraine's Historical and Cultural Heritage as a Factor of National Identity]. *Kul'turolohichnyi al'manakh - Cultural Studies Almanac,* 1, 147–159. DOI: https://doi.org/10.31392/cult.alm.2024.1.18 [in Ukrainian].

5. Opanasiuk, E., & Panchuk, I. (2024). Dynamika relihiinoi identychnosti v Ukraini za ostannie desiatylittia [The Dynamics of Religious Identity in Ukraine Over the Last Decade]. *Naukovyi zhurnal "Naukovi zapysky Natsional'noho universytetu "Ostrovs'ka akademiia". Seriia: Filosofiia - Scientific Journal 'Scientific Notes of the National University 'Ostroh Academy'. Series: Philosophy,* 26, 54–60. URL: https://journals.oa.edu.ua/Philosophy/article/view/4122 [in Ukrainian].

6. Diak, V., Tushko, K., & Volobuev, V. (2024). Osoblyvosti formuvannia mnohynnoi identychnosti v umovakh rosiisko-ukrains'koi viiny [Features of the Formation of Multiple Identity in the Context of the Russian-Ukrainian War]. *Naukovo-teoretychnyi al'manakh Hrani - Scientific-Theoretical Almanac Grani,* 27 (2), 12–18. DOI:https://doi.org/10.15421/172424 [in Ukrainian].

7. Kostyuchok, P., Nikiforov, I., & Balycheva, L. (2024). Vzaiemodiia istorychnoi osvity ta natsional'noi identychnosti v konteksti ukrains'koho natsional'noho vidrodzhennia [Interaction of Historical Education and National Identity in the Context of Ukrainian National Revival]. *Aktual'ni pytannia u suchasnii nautsi - Current Issues in Modern Science,* 8 (26), 1183–1195. URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/sn/article/view/14129/14199 [in Ukrainian].

8. Kuz'minets', N., Stadnyk, O., & Bukina, T. (2023). Vplyv istorychnoi pam'iati ukraintsiv na podii sohodennia [The Influence of Ukrainians' Historical Memory on Current Events]. *Problemy humanitarnykh nauk - Problems of the Humanities,* 14 (56), 185–196. DOI:https://doi.org/10.24919/2312-2595.14/56.20 [in Ukrainian].

9. Novorodovs'ka, N., Molotkina, V., & Khmel'nyts'ka, L. (2024). Arkheolohichni pam'yatky yak osnova zberezhennia istorychnoi pam'iati [Archaeological Monuments as a Basis for Preserving Historical Memory]. *Ukrains'kyi litopys - Ukrainian Chronicle,* 3, 83–93. DOI:https://doi.org/10.31470/2786-8583-2024-3-83-93 [in Ukrainian].

10. Basenko, R. (2022). Tsyvilizatsiine znachennia humanistychnykh idei tsilisnoi osvity u rozvytku ukrains'koi natsional'noi identychnosti u ranii Novyi chas [The Civilizational Significance of Humanistic Ideas of Holistic Education in the Development of Ukrainian National Identity in the Early Modern Period]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti - Origins of Pedagogical Mastery,* 30, 36–43. DOI:https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.30.270640

11. Stetsenko, S. V. (2022). Istorychna pam'iat' yak instrument stratehii aktualizatsii natsional'noi identychnosti [Historical Memory as a Tool for the Strategy of Actualizing National Identity]. *Derzhava i pravo. Yurydychni i politychni nauky - State and Law. Legal and Political Sciences,* 91, 244–248. URL: https://derzhava-i-pravo.com.ua/files/issues/%D0%94%D0%B5%D1%80%D0%B6%D0%B0%D0%B2%D0%B0%20%D1%96%20%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BE.%20%D0%92%D0%B8%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA%2091.pdf [in Ukrainian].

12. Yablunovs'kyi, A. (2023). Ukrains'ka natsional'na identychnist': osoblyvosti doslidzhennia u vitchyznianii nautsi [Ukrainian National Identity: Features of Research in Domestic Science]. *Epistemolohichni doslidzhennia v filosofii, sotsial'nykh i politychnykh naukakh - Epistemological Studies in Philosophy, Social and Political Sciences*, 6 (2), 100–109. DOI:https://doi.org/10.15421/342330 [in Ukrainian].

13. Hornostai, P. (2024). Istoryko-kul'turna kartyna svitu ta istorychna travma ukraintsiv [Historical and Cultural Picture of the World and the Historical Trauma of Ukrainians]. *Problemy politychnoi psykholohii - Problems of Political Psychology*, 15, 7–29. DOI: https://doi.org/10.33120/popp-Vol15-Year2024-157 [in Ukrainian].

14. Boryslavs'ka, O. (2023). Derzhavna mova i konstytutsiina identychnist' Ukrainy: pryroda vzaiemozviazkiv [State Language and Constitutional Identity of Ukraine: Nature of Interconnections]. *Ukrains'kyi chasopys konstytutsiinoho prava - Ukrainian Journal of Constitutional Law*, 28 (3), 3–15. DOI:https://doi.org/10.30970/jcl.3.2023.1 [in Ukrainian].

15. Ishchenko, Ye. (2006). Vitalizatsiia smerti v poezii Vasylia Stusa [Vitalization of Death in the Poetry of Vasyl Stus]. *Slovo i chas - Word and Time*, 11, 69–76. https://core.ac.uk/download/pdf/38340498.pdf [in Ukrainian].

16. Havryliuk, A., Pletsan, Kh., & Antonenko, V. (2023). Innovatsiini vektory zberezhennia, okhorony ta populiaryzatsii nematerial'noi kul'turnoi spadshchyny ukrains'koho narodu [Innovative Vectors for the Preservation, Protection, and Popularization of the Intangible Cultural Heritage of the Ukrainian People]. *Pytannia kul'turolohii - Issues of Cultural Studies*, 41, 63–77. DOI: https://doi.org/10.31866/2410-1311.41.2023.276693 [in Ukrainian].

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

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024

Bulletin of Science and Education

УДК 94 (100) «1939/1945» (430)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1404-1416

Гетьманчук Микола Петрович доктор історичних наук, професор, професор кафедри політології та міжнародних відносин, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Митрополита Андрея 5, м. Львів, 79013, тел.: (032) 258-21-89, https://orcid: 0000-0002-2627-8161

УЧАСТЬ УКРАЇНЦІВ У ВІЙСЬКОВИХ ФОРМУВАННЯХ СС НАЦИСТСЬКОЇ НІМЕЧЧИНИ В РОКИ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ВИСВІТЛЕННЯ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ

Анотація. У статті досліджуються особливості висвітлення проблеми участі українських громадян у військових формуваннях СС нацистської Німеччини періоду Другої світової війни в сучасній українській історіографії. Проаналізовано наукові праці українських істориків, які були опубліковані на початку XXI століття і присвячені участі українців у військових формуваннях СС Третього Рейху. Особливу увагу звернуто на праці вітчизняних істориків, які були присвячені участі українців у 14-й гренадерській дивізії військ СС, Галицьких добровольчих полках СС та інших формуваннях СС. Вказується, що впродовж Другої світової війни у військах СС проходили службу більше 850 тис. чоловік, з яких 530 тис. становили іноземні громадяни. Згідно із відповідними дослідженнями вітчизняних істориків близько 150 тис. з них налічували громадяни колишнього СРСР, а серед них понад 30 тис. військовослужбовців СС були українцями. Доказується, що проблему участі українців у військових формуваннях СС нацистської Німеччини досліджує невелика група українських істориків, серед яких Боляновський А., Пономаренко Р., Ю. Колісник, І. Іваньков, а також зарубіжні дослідники українського походження Т. Гунчак, В. Верига, В. Косик. Констатується, що у своїх працях вітчизняні дослідники основну увагу звертають на: 1) політичні аспекти передумов створення дивізії СС «Галичина», Галицьких добровольчих полків СС; 2) військову підготовку та озброєння особового складу українських підрозділів СС; 3) взаємовідносини українців з німецьким командним складом; 4) особливості участі вказаних формувань СС у бойових діях проти Червоної армії та комуністичного партизанського руху; 5) повоєнну долю українських солдатів та офіцерів дивізії СС «Галичина» після поразки нацистської Німеччини у війні. Українські

дослідники також спростовують міфи про те, що українські формування СС були створені із колабораціоністів для проведення каральних акцій та знищення цивільного населення на окупованих територіях. Вони вказують, що дивізія СС «Галичина» та інші військові підрозділи СС де служили українці, входили до структури не загальних СС (Allgemeine SS), а до військ СС (Waffen SS),

Ключові слова: Друга світова війна, Третій Рейх, війська СС, 14-та гренадерська дивізія військ СС «Галичина», Галицькі добровольчі полки СС.

Hetmanchuk Mykola Petrovych Doctor of Historical Science, Professor, Professor of the Department of Political Science and International Relations, Lviv Polytechnic National University, St. Metropolitan Andrew 5, Lviv, 79013, tel.: (032) 258-21-89, https//orcid: 0000-0002-2627-8161

THE PARTICIPATION OF UKRAINIANS IN THE MILITARY FORMATIONS OF THE SS OF NAZI GERMANY DURING THE SECOND WORLD WAR AND THE PECULIARITIES OF ITS COVERAGE IN MODERN UKRAINIAN HISTORIOGRAPHY

Abstract. The article examines the peculiarities of coverage of the participation of Ukrainian citizens in the military formations of the SS of Nazi Germany during the Second World War in modern Ukrainian historiography. The scientific works of Ukrainian historians, which were published at the beginning of the 21st century and were devoted to the participation of Ukrainians in the military formations of the SS of the Third Reich, were analyzed. Particular attention was paid to the works of domestic historians who were devoted to the participation of Ukrainians in the 14th Grenadier division of SS «Galicia», Galician SS volunteer regiment and other SS formations. It is indicated that during the Second World War, more than 850,000men served in the SS troops, of which 530,000 where foreign citizens. According to relevant research by domestic historians, about 150,000 of the where citizens of the farmer USSR, and 30,000 of them were Ukrainian servicemen. It is proved that the problem of the participation of Ukrainians in the military formations of Nazi Germany is being investigated by a small group of Ukrainian historians, including A. Bolanovskyi, R. Ponomarenko, Yu. Kolisnyk, I. Ivankov, as well as foreign researchers of Ukrainian origin T. Gunchak, V. Veriga, V. Kosyk. It is noted that in their works domestic researches pay the main attention to: 1) political aspects of the prerequisites for the creation of the SS division «Galicia»; 2) military training and armament of the personnel of Ukrainian SS units; 3) the relationship between

Ukrainians and the German team; 4) peculiarities of the participation of the specified SS formations against the Red Army and communist partisan movement; 5) the post-war fate of Ukrainian soldiers and officers of the SS «Galicia» division after the defeat of Nazi Germany in the war. Ukrainian researchers also refute the myths that Ukrainian SS formations where created from collaborators to carry out punitive actions and destroy the civilian population in the occupied territories. They indicate that the «Galicia» SS division and other military units where Ukrainians served where not part of the general SS structure, but of the SS troops that fought at the front together with the Wehrmacht.

Keywords: Second World War, Nazi Germany, SS troops, 14th Grenadier division of SS «Halychyna», Galician SS volunteer regiment.

Постановка проблеми. Необхідно зазначити, що найменш дослідженим та дискусійним в історії Другої світової війни є питання використання нацистською Німеччиною іноземних військових формувань СС у складі своїх збройних сил. Становище таких іноземних військових формувань СС значною мірою визначалися тогочасним державним чи бездержавним статусом їх народів. Вітчизняні дослідники виділяють дві категорії національних військовослужбовців у складі військ СС Третього Рейху: 1) союзники – формально незалежні, інтереси яких А. Гітлер та його оточення повинні були брати до уваги у своїй агресивній зовнішній політиці; 2) добровольці – що розглядалися як особи без громадянства (апатриди), представники бездержавних народів окупованих країн, особливо представники тих народів, землі яких перебували у складі колишнього СРСР станом на 22 червня 1941 р. [1, с. 187]. Впродовж Другої світової війни у військах СС – «європейській армії» А. Гітлера, проходили службу більше 850 тис. чоловік, з яких 530 тис. іноземні громадяни. Згідно із відповідними дослідженнями близько 150 тис. з них становили громадяни колишнього СРСР, серед яких 30 тис. військовослужбовців СС були українцями [2, с. 28-30]. Тому в сучасних умовах дослідження задекларованої проблеми сприяє відновленню власної правдивої історії, очищення її від існуючих досі фальсифікацій і міфів, що впливають на громадську думку не тільки в Україні, але й за її межами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідно відзначити, що в Україні проблему участі українських громадян у військових формуваннях СС нацистської Німеччини, порівняно з іншими країнами, почала досліджувати невелика група науковців лише на початку XXI століття. Перші серйозні праці сучасних вітчизняних істориків А. Боляновського, Р. Пономаренка, Ю. Колісника, а також зарубіжних дослідників українського походження Т. Гунчака, В. Косика, В. Вериги відзначаються використ-

танням широкої джерельної бази, архівів України, Федеративної Республіки Німеччини, Російської Федерації (РФ), США, Білорусії, Польщі. В них досліджується: історія 14-ої гренадерської дивізії військ СС «Галичина»; Галицьких добровольчих полків СС; участь українців в інших формуваннях СС; зусилля частини українських політичних та військових діячів, спрямовані на використання цих формувань СС з метою боротьби за незалежність України. Останнім часом в Україні опубліковано ряд збірників матеріалів, які присвячені маловідомим сторінкам формування та бойового шляху 14-тої дивізії СС «Галичини», організаційній діяльності її ветеранських організацій у повоєнний час. Вони мають змішаний характер, оскільки включають наукові статті, спогади колишніх вояків дивізії, публіцистичні розвідки.

Мета статті. Показати стан дослідження проблеми та проаналізувати наукові праці вітчизняних дослідників, які присвячені проблемі участі українських громадян у військових формуваннях СС Третього Рейху під час Другої світової війни.

Виклад основного матеріалу. В Україні під час Другої світової війни існували чотири політичні сили: німецька окупаційна влада; комуністичний підпільний та партизанський рух; польський підпільний та партизанський рух; український самостійницький підпільний і партизанський рух. Особливістю ситуації було те, що всі чотири сили виключали одна одну [3, с. 212-213]. Після нападу нацистської Німеччини на СРСР, зазначають вітчизняні дослідники, спроби створити збройні формування проявилися у чисельних зверненнях лідерів українських політичних угрупувань з пропозицією до керівництва Третього Рейху створити Українську Національну Армію (УНА). Серед них особливо виділялися активністю три групи: 1) націоналісти, які належали до ОУН-М – А. Мельника (оскільки ОУН-Б – С. Бандери переслідувалася німецькими властями); 2) республіканці – прихильники уряду УНР на чолі з президентом А. Лівицьким; 3) монархісти – прибічники гетьманського руху на чолі з П. Скоропадським. Однак вище керівництво Третього Рейху відмовилося йти на поступки у справі формування УНА [4, с. 14-15].

Лише у 1943 р., вказується у працях відомого вітчизняного дослідника проблеми А. Боляновського, появилася сприятлива передумова для створення великого формування військ СС із громадян окупованих територій України. Зважаючи на недовіру стосовно українців, рейхсфюрер СС Г. Гімлер погодився у квітні 1943 р. на створення в складі військ СС ще однієї дивізії, але тільки з вихідців із Галичини. Головним ініціатором формування дивізії став німецький губернатор Галичини, группенфюрер СС О. Вехтер, який на початку квітня 1943 р. заручився підтримкою свого

шефа Г. Гімлера [5, с. 340-345]. Після згоди вищого керівництва Третього Рейху на створення дивізії СС О. Вехтер вирішив заручитися підтримкою голови Українського Центрального Комітету, як представницького органу українців у Генерал -губернаторстві В. Кубійовича. У працях Р. Колісника, А. Боляновського підкреслюється, що керівництво УЦК дало свою згоду на створення, але одночасно висловило попередні прохання: 1) дивізія має воювати проти СРСР лише на Східному фронті; 2) назва та відзнаки дивізії мають бути лише українськими; 3) у майбутньому вона стане основою української армії; 4) старшинський склад має бути українським; 5) вона має стати складовою частиною Вермахту. Німецька сторона виконала лише декілька пунктів: родини вояків мали отримувати матеріальне забезпечення; дивізія не мала діяти проти західних союзників; у дивізії мали служити національні капелани. Вітчизняні дослідники особливо наголошують на тому, що керівництво Третього Рейху утрималося від будь–яких політичних обіцянок українській стороні [1, с. 438-439; 6, с. 34-35].

Необхідно відзначити, що рішення німецьких властей 28 квітня 1943 р. про створення Добровольчої дивізії військ СС «Галичина» було неоднозначно сприйнято окремими українськими політичними силами [4, С. 38-52]. У працях істориків А. Боляновського, Т. Гунчака, В. Косика, В. Вериги стверджується, що серед політичних сил, які рішуче виступали проти створення дивізії СС «Галичина» виділялася ОУН-Б, що здійснила організаційну перебудову після 1941 р. і мала великий вплив на значну частину українського суспільства [5, с. 347-352; 7, с. 28-30; 8, С. 358-360; 10, с. 67]. Керівництво ОУН-Б, яке саме розпочало створювати Українську Повстанську Армію (УПА), чітко усвідомлювало, що створення дивізії СС «Галичина» спричинить проблеми із людськими ресурсами для УПА, особливо із старшинськими кадрами. Після оголошення мобілізації у дивізію СС, вказує вітчизняний історик І. Патриляк, на призовні пункти з'явилося 81 999 добровольців, з яких 53 тис. було визнано придатними до призову, 25 600 отримали призовну повістку, а 19 047 з них були призвані на службу [9, с. 25].

У цьому контексті відомий львівський історик Ю. Сливка зазначає, що мотивація створення під керівництвом УЦК дивізії СС «Галичина» за зразком Української Галицької Армії (УГА) під час Першої світової війни з метою вберегти молодь від вивезення до Німеччини – не досить аргументована і переконлива. По – перше, вказує він, ситуація в роки Другої світової війни істотно відрізнялася від подій Першої світової війни, формування дивізії СС «Галичина» розпочалося у складі німецької армії, проти якої на той час боролися більшість країн Європи та світу і її розгром всім видавався неминучим. По – друге, тоді вже була створена і діяла проти

німецьких військ УПА, яка цілком могла прийняти до своїх лав ту частину молоді, якій загрожувало примусове чи мобілізація і за допомогою якої можна було здобути зброю й у такий спосіб помітно зміцнити українські військові формування. Створення цієї дивізії, стверджує вчений, попри благородні наміри та вчинки молоді, спричинило непоправні людські жертви та дало привід для компрометації української державницької ідеї як більшовицькою пропагандою, так і певними колами на міжнародній арені [11, с. 40-41].

Неупередженістю та об'єктивністю у процесі висвітлення окремих аспектів проблеми виділяються праці українського історика Р. Пономаренка, який вперше в сучасній українській історіографії ґрунтовно дослідив: 1) унікальну та маловідому сторінку української історії про галицькі добровольчі полки СС (№ № 4-8), що створювалися одночасно із 14-ою дивізією військ СС «Галичина», спростував міфи про їхню приналежність до цієї дивізії; 2) підготовку українського офіцерського складу дивізії військ СС «Галичина» у військових навчальних закладах СС нацистської Німеччини; 3) історію формування у складі дивізії військ СС «Галичина» окремого підрозділу «Байєрсдорф» для боротьби з радянськими партизанами, його участь у військових операціях на території Польщі; 4) участь українських добровольців в лавах елітної дивізії СС «Вікінг» у другій половині 1944 р. [12; 13; 14; 15].

Досліджуючи проблему підготовку старшинських кадрів для дивізії СС «Галичина» Р. Пономаренко звертає увагу на те, що керівництво СС погоджувалося з вимогами забезпечувати українськими офіцерами посад до полкових командирів включно. Тільки командиром дивізії повинен бути старший офіцер СС, оскільки дивізія структурно перебувала у складі військ СС. У процесі дослідження проблеми, він виділяє два шляхи підготовки офіцерських кадрів. Перший з них перепідготовка українського офіцерського кадрового резерву (оцінювався у 400 чоловік): 1) учасники Першої світової війни та Визвольних змагань 1917 – 1921 рр.; 2) офіцери, які служили в іноземних арміях 20–40 рр. (Польщі, СРСР, Німеччини та ін.). Звертається увага на те, що українцям офіцерські звання присвоювалися нерівномірно. На 1 листопада 1943 р. із цієї категорії офіцерські звання СС отримали лише 36 українців [12, с. 37]. Другий шлях - офіцерська підготовка українців у юнкерських школах СС. За підрахунками вченого 230 молодих українців стали випускниками юнкерських шкіл СС і отримали офіцерські звання [12, с. 125]. Крім того, українські дослідники В. Верига, Д. Забзалюк у своїх працях досліджують душпастирську службу у дивізії СС «Галичина». Вони вказують, що 12 священиків Львівської архиєпархії Української Греко – католицької церкви, які були направлені на

посади капеланів штабу дивізії, полків, батальйонів, після відповідної підготовки також отримали офіцерські звання СС [16, с. 125-139; 17, с. 22-33].

В одній із своїх праць Р. Пономаренко досліджує маловідому сторінку участі підрозділу дивізії СС «Галичина» у боротьбі з радянськими партизанами на території Польщі в районі Тарнограду – Білгораю. У лютому 1944 р. із вояків дивізії був сформований окремий підрозділ під назвою бойова група «Байєрсдорф», чисельність якого налічувала за різними даними від 1500 до 1600 українських та німецьких солдатів і офіцерів [4, с. 206; 14, с. 21]. Дослідник звертає увагу на те, що для українських добровольців дивізії це була перша військова акція та отримання бойового досвіду. Одночасно Р. Пономаренко спростовує окремі міфи щодо діяльності бойової групи «Байєрсдорф»: 1) про недостатню військову підготовку українських добровольців і офіцерів бойової групи; 2) про існування якихось великих конфліктів та непорозумінь між українськими та німецькими військовослужбовцями, які впливали на боєздатність бойової групи; 3) твердження польської сторони ніби то про причетність українських військовослужбовців бойової групи до військових злочинів проти місцевого населення [10, с. 125-140; 14, с. 85-96; 18, с. 38-40].

Серед наукових праць Р. Пономаренка слід виділити монографію, яка присвячена унікальній та маловідомій історії створення й участі у бойових діях Галицьких добровольчих полків СС № 4-8 [13]. Можна стверджувати, що вказана проблематика щодо історії Галицьких добровольчих полків є найменш дослідженою в українській історіографії. Вказані полки СС створювалися майже водночас із дивізією СС «Галичина», а тому, як зазначає автор, ці полки СС овіяні багатьма міфами, зокрема, їх помилково ототожнюють із дивізією, хоча вони завжди були самостійними військовими формуваннями військ СС. У монографії, як на нашу думку, Р. Пономаренко піднімає важливі та актуальні питання: 1) про український добровольчий рух під час Другої світової війни; 2) проблему політики нацистського керівництва Третього Рейху у його ставленні до українців; 3) про взаємовідносини українських добровольців Галицьких полків СС із УПА; 4) участь галицьких добровольців СС у боях із Червоною армією при обороні Тернополя у 1944 р.; 5) участь галицьких добровольців СС у боротьбі проти польського та французького партизанського руху. Автором монографії стверджується, що історично створення Галицьких добровольчих полків виявилося цілком виправданим. В їх рядах кілька тисяч молодих українців отримали військову підготовку у військах СС. Саме завдяки добровольцям Галицьких полків СС, значна частина з яких мала бойовий досвід, 14-та гренадерська дивізія СС досить швидко відновила свою боєздатність після поразки під Бродами [13, с. 248- 251].

Потрібно відзначити, що у вказаній праці Р. Пономаренко висвітлює надто дражливу та дискусійну проблему участі підрозділів 4-го Галицького добровольчого полку у трагічних подіях в селі Гута Пеняцька на Львівщині 24 лютого 1944 р. [13, с. 81-101]. За словами вітчизняного історика В. В'ятровича вони стали своєрідним фокусом, у якому перетнулися всі чинники конфлікту польсько – української війни: військові підрозділи польської самооборони Армії Крайової (АК); курінь УПА під командуванням М. Скорупського; радянські партизанські загони; підрозділи 4-го Галицького добровольчого полку СС [20, с. 191-194]. В результаті сутички загону польської самооборони і радянських партизанів з підрозділом 2-го батальйону 4-го Галицького добровольчого полку СС загинули українські добровольці СС. Це призвело до пацифікації села і знищення за різними даними від 700 до 1 200 поляків та кількох радянських партизанів [13, с. 95]. Слід підкреслити, що про цю трагедію ще й досі сперечаються історики і політики, намагаючись заробити на цьому капітал та ускладнити сучасні відносини між Україною та Польщею в умовах російсько – української війни.

Можна погодитися з оцінками Р. Пономаренка, який констатує, що під німецьким командуванням 2-й батальйон 4-го Галицького добровольчого полку СС із двома відділами УПА здійснив пацифікацію села Гута Пеняцька, і, це є беззаперечним фактом. Потрібно просто його прийняти та змиритися, не намагаючись із сучасних позицій аналізувати вчинки людей, які в інших умовах жили понад 75 років тому [13, с. 96]. Сьогодні існує кілька версій цих подій, які стали предметом суперечок та дискусій: 1) загальноприйнята версія, що виражена працях Т. Гунчака, яка вже сьогодні спростована українськими істориками, але й досі живе у суспільстві, засвідчує, що відповідальність за знищення Гути Пеняцької несе 14-та гренадерська дивізія військ СС «Галичина» [7, с. 64-66]. Однак 4-й Галицький добровольчий полк СС у цей період не входив до складу дивізії СС «Галичина»; 2) надзвичайно поширеною в Україні та діаспорі є версія, яка відображена у праці Ю. Колісника, що українські добровольці СС взагалі не маюnm стосунку до знищення Гути Пеняцької, а це зробили німецькі каральні загони [6, с. 214]. Сьогодні немає будь – яких документальних підтверджень щодо існування якогось іншого німецького підрозділу, який міг перебувати у Гуті Пеняцькій та вчинив масові розстріли населення.

В сучасній українській історіографії донедавна майже відсутніми були дослідження, які б висвітлювали участь українців в інших формуваннях СС, як німецьких, так і іноземних. Однією із перших наукових праць, яка присвячена участі українських добровольців в рядах дивізії СС «Вікінг», стала монографія Р. Пономаренка [15]. У своїй праці вчений

підкреслює, що влітку 1944 р. 900 українських добровольців було включено до складу 5-ої танкової дивізії СС «Вікінг». Він звертає увагу на дійсно унікальний випадок в історії Другої світової війни, коли на поповнення елітної есесівської дивізії – на рівні з німецькими та іншими європейськими (арійськими) добровольцями – були направлені солдати – слов'яни. Українські добровольці в дивізії СС «Вікінг» пройшли відповідну підготовку і у вересні 1944 р. воювали проти Червоної армії на Нарвському плацдармі, а в жовтні під Варшавою. В ході бойових дій у складі дивізії «Вікінг 150 українських добровольців загинули, а решта згодом була включена до дивізії СС «Галичина» [15, С. 163-174]. Крім того, у працях вітчизняних істориків відображена: 1) участь 1 200 українців у складі угорської 22-ої добровольчої кавалерійської дивізії СС «Марія – Терезія»; 2) включення українського 101 охоронного батальйону до складу 77-го гренадерського полку СС 30-ої гренадерської дивізії військ СС (російської № 2), яким командував 30-річний українець ваффен–штурмбанфюрер СС (майор) В. Муравйов; 3) перебування окремого українського підрозділу у сумнозвісній Штурмовій бригаді СС «Дірлевангер» [15, с. 186; 21, с. 52-56; 22, с. 259].

Вітчизняні науковці В. Коваль, І. Іваньков, Д. Штурхало, О.Ісаюк,, С. Рябенко у процесі дослідження проблеми участі українців у військових формуваннях СС, звертають увагу на існуюче нашарування міфів та фальсифікацій, які створювалися, як колишніми радянськими, так і сучасними російськими пропагандистами [23, с. 122-127; 24, с. 19-27; 25, с. 5-46; 26, с. 148-156]. Зміст цих міфів та подібних фальсифікацій зводиться до того, що дивізія СС «Галичина» та інші підрозділи СС, куди входили українці, були укомплектовані із нацистських колабораціоністів, належали до структури СС та створювалися лише каральних акцій і знищення мирного населення на окупованих територіях. Спростовуючи ці міфи, українські історики звертають увагу на наступні факти: 1) дивізія СС «Галичина» та інші військові формування СС де служили українці, входили до структури не загальних СС (Allgemeine SS), а до військ СС (Waffen SS). Таких дивізій існувало 38, в основі половини з яких був особовий склад із населення окупованих територій (хорвати, латиші, естонці, бельгійці, французи та ін). Вказані дивізії воювали на фронті поруч із Вермахтом.

Висновки. Зважаючи на проведений аналіз проблеми та відображення її в сучасній українській історіографії, можна зробити наступні узагальнення та висновки: 1) в сучасній вітчизняній історичній науці на початку XXI століття важко знайти більш суперечливу сторінку українського національно – визвольного руху, ніж історія 14-ої гренадерської дивізії військ СС «Галичина» та інших українських підрозділів СС; 2) на даний час,

коли відкриті архіви і постійно вводяться в науковий обіг нові історичні джерела, більшість згадувань про дивізію СС «Галичина» в наукових працях та публіцистиці ще продовжує супроводжуватися старими пропагандистськими штампами і міфами; 3) окремі вітчизняні історики у своїх працях часто ігнорують історичний контекст часу періоду Другої світової війни при дослідженні задекларованої проблеми; 4) можна погодитися із твердженням тих українських дослідників, які зазначають, що історія дивізії СС «Галичина», та інших іноземних військових формувань Третього рейху в цілому, є своєрідним попередженням народам, які фактично чи формально втрачають свою державну незалежність і не створюють власних армій, а тому приречені гинути у складі військ інших держав і бути жертвами імперських поневолювачів.

Література:

1. Боляновський А.В. Іноземні військові формування у Збройних силах Німеччини (1939 – 1945 рр.) /А.В. Боляновський. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2013.880 с.

2. Гетьманчук М.П. Іноземні громадяни у військових формуваннях СС нацистської Німеччини (1939 – 1945 рр.) // Historical and Cultural Studies. 2018. Vol. 5. No. 1. С. 23-34

3. Гунчак Т.Г. Україна: ХХ століття / Т.Г. Гунчак. – К.: Дніпро, 2005. – 384 с.

4. Боляновський А. Дивізія «Галичина». Історія / А. Боляновський. Львів: Інститут українознавства НАН України ім. І. Крип'якевича, 2000. 528 с.

5. Боляновський А. Українські військові формування в збройних силах Німеччини (1939 – 1945) / А. Боляновський. Львів: «Місіонер», 2003. 686 с.

6. Колісник Р. Військова Управа та українська Дивізія Галичина / Р. Колісник – Вид. 2-ге, доп. К.: Ярославів вал, 2009. 312 с.

7. Гунчак Т. У мундирах ворога / Т. Гунчак. Броди: Просвіта, 2005. 192 с.

8. Косик В. Україна і Німеччини у Другій світовій війні / В. Косик; пер. з франц. Париж – Нью-Йорк – Львів: Наукове товариства ім. Т. Шевченка, 1993. 659 с.

9. Українська дивізія «Галичина» (Львівщина): історія, спогади, світлини / Упоряд. І. Іваньков, М. Романюк. Львів: Духовна вісь, 2016. 840 с.

10. Верига В. Дорогами Другої світової війни. Легенди про участь українців у здушуванні Варшавського повстання в 1944 р. та про Українську Дивізію «Галичина» / В. Верига. Торонто: Канадське наукове товариство імені Шевченка, 1998. 346 с.

11. Сливка Ю. Україна в Другій світовій війні: національно – політичний та міжнародно – правовий аспекти / Ю. Сливка. Львів: Інститут українознавства НАН України ім. І. Крип'якевича, 2005. 52 с.

12. Пономаренко Р.О. Українські юнкершафти: підготовка українського офіцерського корпусу у військах СС і їхня служба в дивізії «Галичина» / Р.О. Пономаренко. Тернопіль: Мандрівець, 2020. 352 с.

13. Пономаренко Р.О. Галицькі добровольчі полки СС. 1943 – 1944 / Р.О. Пономаренко. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 264 с.

14. Пономаренко Р.О. Бойова група «Байєрсдорф» / Р.О. Пономаренко. Тернопіль: Мандрівець, 2016. 104 с.

15. Пономаренко Р.О. Українські вікінги: українці в дивізії СС «Вікінг». Липень – листопад 1944 року / Р.О. Пономаренко. Тернопіль: Мандрівець, 2018. 216 с.

16. Забзалюк Д. Душпастирська служба українських військових формацій першої половини XX ст.: монографія /Д. Забзалюк. Львів: ЛьвДУВС, 2012. 188 с.

17. Верига В. За Рідний Край, за нарід свій, або хто такі дивізійними ? / В. Верига. К.: Видавництво ім. Олени Теліги, 2006. 283 с.

18. Гайке В.-Д. Українська Дивізія «Галичина». Історія формування і бойових дій у 1943 – 1945 роках / за ред. В. Кубійовича. Тернопіль: Мандрівець, 2012. 208 с.

19. Мотика Г. Від Волинської різанини до операції «Вісла». Польсько – український конфлікт 1943-1947 рр. / Г. Мотика; пер. з пол. К.: ДУХ І ЛІТЕРА, 2013. 360 с.

20. В'ятрович В.М. За лаштунками «Волині – 43». Невідома польсько – українська війна / В.М. В'ятрович. Харків: Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. 304 с.

21. Гетьманчук М.П. 30-та гренадерська дивізія військ СС (російська № 2): із історії участі радянських громадян у військах СС нацистської Німеччини (1944 – 1945) // Гілея: науковий вісник. 2020. Вип. 154 (3). С. 52-56.

22. Гетьманчук М.П. Російські есесівці в Штурмовій бригаді СС «Дірлевангер»: із історії колабораціонізму радянських громадян в роки Другої світової війни (1942 – 1945 рр.) // Вісник науки та освіти. 2022. № 1(1). С. 252-267.

23. Ісаюк О., Рябенко С. Батальйони «Нахтігаль», «Роланд» та дивізія «Галичина» були каральними підрозділами // Війна і міф.Невідома Друга світова / за заг. ред. О. Зінченка, В. В'ятровича, М. Майорова. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. С.122-127.

24. Шурхало Д. Міфи Другої світової війни / Д. Шурхало. Львів: ПАЇС, 2011. 140 с.

25. Йшла дивізія…: Спогади дивізійників, статті, світлини / Автор проекту та упорядник І, Іваньков. Львів: Пропала грамота, 2020. 792 с.

26. Українська дивізія «Галичина»: Історико – публіцистичний збірник / Упорядник М. Слабошпицький. 3-тє вид. К.: Ярославів вал, 2008. 232 с.

References:

1. Boljanovskyj A.W. (2013). *Inozemni wijskovi formuvannia u Zbrojnych sylach Nimeczczyny (1939 – 1945 rr.) [Foreign military formations in the German Armed Forces (1939-1945)]*. Lviv: Wydawnyctwo Lvivska politechnika [in Ukrainian].

2. Hetmanchuk M.P. (2018). *Inozemni hromadiany u vijskovych formuvanniach SS nacystskoji Nimeczyny (1939-1945) [Foreign citizens in the military formations of Nazi Germany (1939-1945)]* // Historical and Cultural Studies. 2018. Vol. 5. No. 1. C. 23-34 [in Ukrainian].

3. Hunchak T. (2005). *Ukrajina: XX stolittia [Ukraine: XX century]*. K.: Dnipro [in Ukrainian].

4. Bolianovskyj A. (2000). *Dyvizija «Halyczyna» Istorija [Halyczyna division. History]*. Lviv: Instytut ukrajinoznavstva NAN Ukrajiny im. I. Krypjakevycza [in Ukrainian].

5. Bolianovskyj F. (2003*). Ukrainski vijskovi formuvannia v zbrojnych sylach Nimeczyny (1939-1945) [Ukrainian military formations in the armed forces of Germany (1939-1945)]*. Lviv: «Misioner» [in Ukrainian].

6. Kolisnyk R. (2009). *Vijskova Uprava ta ukrainska Dyvizija Halyczyna [Military Administration and the Ukrainian division of Galscia]*. Vyd. 2. dop. K.: Jaroslaviv val [in Ukrainian].

7. Hunchak T. (2005). *U mundyrach voroha [In enema uniforms]*. Brody: Prosvita. [in Ukrainian].

8. Kosyk W. (1993). *Ukraina i Nimeczyna u Druhij svitovij vijni [Ukraine and Germany in the Second World War]*. Paryz – Niju – Jork – Lviv: Naukove tovarystvo im. T. Shevczenka [in France].

9. *Ukrainsra dyvizija «Halyczyna» (Lvivshczyna): istorija, spohady, svitlyny* (2016) *[Ukrainian division «Galicia» (Lviv region): history, memories, photos]*. Uporiad. I. Ivankov, M. Romanuk. Lviv: Duchovna vis [in Ukrainian].

10. Weryha V. (1998). *Dorohamy Druhoji svitovoji vijny. Lehendy pro yczast ukrajinciv u zdushuvanni Warshavskoho povstannia 1944 r. ta pro Ukrajinsku Dyviziju «Halyczyna» [Along the roads of World War II. Legenda of Ukrainian participation in the Warsaw Uprising 1944 and the Ukrainian Division «Galicia»]*. Toronto: Kanadske naukove tovarystvo imeni Shevczenka [in Canada].

11. Slyvka J. (2005). *Ukraina v Druhij svitivij vijni: nacionalno – politycznyj ta miznarodno – pravovyj aspekty [Ukraine in the Second World War: national – political and international – legal aspects]*. Lviv: Instytut ukrajinoznavstva NAN im. I. Krypjakevycza [in Ukrainian].

12. Ponomarenko R.O. (2020). *Ukrainski junkershafty: pidhotovka ukrainskoho oficerskoho korpusu u vijskach SS i jichnia sluzba v dyviziji «Halyczyna» [Ukrainian junkershafts: training of the officer corps in the SS troops and their service in the Galicia division]*. Ternopil: Mandrivec [in Ukrainian].

13. Ponomarenko R.O. (2017). *Галицькі добровольчі полки СС. 1943 – 1944 [Galician SS volunteer regiments]*. Ternopil: Mandrivec [in Ukrainian].

14. Ponomarenko R.O. (2016). *Bojova hrupa «Bajersdorf» [Combat group «Bajersdorf»]*. Ternopil: Mandrivec [in Ukrainian].

15. Ponomarenko R.O. (2018). *Ukrainski vikinhy: ukrainci v dyviziji* SS «*Wikinh*». *Lupen-lystopad 1944 roku [Ukrainian Vikings: Ukrainians in the Viking division. Juli-november 1944]*. Ternopil: Mandrivec [in Ukrainian].

16. Zabzaluk D. (2012). *Dushpastyrska sluzba ukrajinskych vijskovych formacil pershoji polovyny XX st. [Pastoral service of Ukrainian military formations of the first half of the 20th ctntury]*. Lviv: LDUVS [in Ukrainian].

17. Weryha V. (2006). *Za Ridnyj Kraj, za narid svij, abo xto taki dyvizijnyky [For our Homeland, for our people ,or Who are the dyviziynyky?]*. K.: Vydavnyctvo im. Oleny Telihy [in Ukrainian].

18. Hajke W.-D. (2012). *Ukrainska Dyvizija «Halyczyna». Istorija formuvannia i bojovych dij u 1943 – 1945 rokach [Ukrainian division «Galicia».The history of formation and combat operations 1943 - 1945]*. Ternopil: Mandrivec [in Germany].

19. Motyka G. (2013). *Vid Volynskoji rizanyny do operaciji «Visla». Polsko – ukrainsryj konflikt 1943-1947 [From the Volyn massacre to the Vistula operation. The Polish – Ukrainian conflict 1943-1947]*. K.: Duch I Litera [in Poland].

20. Wjatrovycz V.M. (2016). *Za lashtunkamy «Volyni - 43». Nevidoma poksko – ukrainska vijna [Belind the scenes of «Volyn - 43». Polish – Ukrainian war]*. Charkiv: Knyzkovyj klub «Klub Simejnoho Dozvillia » [in Ukrainian].

21. Hetmanchuk M.P. (2020). *30-ta hrenaderska dyvizija vijsk SS (rossijska № 2): iz istorii uczasti radianskych hromadian u vijskach SS nacystskoji Nimeczyny (1944 – 1945) [The 30th SS grenadier division (Russishe № 2): From history of soviet citizens participations in the SS troops of the Nazi Germany (1944 – 1945]*. Hileja: naukovyj visnyk [sn Ukrainian].

22. Hetmanchuk M.P. (2022). *Rosijski esesivci v Shturmovij bryhadi SS «Dirlevanher»: iz istorii kolaboracionizmu radianskuch hromadian v roky Druhoji svitovoji vijny (1942 – 1945)[Russian SS in the assault brigade of the SS «Dirlevanger»: from the history of collaborationism of soviet citizens the Second World War (1942 - 1945]*. Visnyk nauky ta osvity. 2022. № 1(1). S. 252-267 [in Ukrainian].

22. Hetmanchuk M.P. (2020). *30-ta hrenaderska dyvizija vijsk SS (rossijska № 2): iz istorii uczasti radianskych hromadian u vijskach SS nacystskoji Nimeczyny (1944 – 1945) [The 30th SS grenadier division (Russishe № 2): From history of soviet citizens participations in the SS troops of the Nazi Germany (1944 – 1945]*. Hileja: naukovyj visnyk [sn Ukrainian].

23. Isajuk O., Riabenko S. (2016). *Bataljony «Nachtihal», «Roland» ta dyvizija «Halychyna» buly karalnymy pidrozdilamy [The battalions of «Nakhtigal», «Roland» and the «Halychyna» division were punitive units]*. Wijna I mif. Nevidoma Druha svitova / za zah. red. O. Zinchenka, W. Wiatrovycha, M. Majorova. Charkiv: Knyzkovyj Klub «Klub Simejnoho Dozvillia» [in Ukrainian].

24. Shurchalo D. (2011). *Mify Druhoji snitivoji vijny [Miths of the Second World War]*. Lviv: PAJIS [in Ukrainian].

25. *Jshla dyvizija…: Spohady dyvizijnykiv , snatti, svitlyny* (2020). *[The division was marching …: Mevories of divisional members , articles,photos]*. Avtor proektu ta uporiadnyk I. Ivankov. Lviv: Propala hramota [in Ukrainian].

26. *Ukrainska dyvizija «Halyczyna»: Istoryko-publicystycznyj zbirnyk* (2008). *[Ukrainian division «Galicia»: Historical and journalistic collection]*. Uporiadnyk M. Slaboshpyckyj. 3 vyd. K.: Jaroslaviv val [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
Bulletin of Science and Education

УДК 94:[908+904](477.41) «192/193»

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1417-1428

Гончаренко Олексій Миколайович доктор історичних наук, професор, професор кафедри теорії і методики технологічної освіти та комп'ютерної графіки, декан факультету технологічної і математичної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, тел.: (044)293-11-22, м. Переяслав, 08401, https://http://orcid.org/0000-0002-8882-6397

Молоткіна Валентина Костянтинівна доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії і культури України та спеціальних історичних дисциплін, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, тел.: (044)293-11-22, м. Переяслав, 08401, http://orcid.org/0000-0001-6092-5927

КРАЄЗНАВЧА ТА ПАМ'ЯТКООХОРОННА РОБОТА НА КИЇВЩИНІ: 1920-1930-ті РР.

Анотація. У статті проаналізовано пам'яткоохоронну роботу на Київщині у 1920-1930-х роках. Авторами простежено зміни в галузі пам'яткоохоронної роботи, що відбулися в роки Української революції 1917-1921 рр. У цей період було започатковано державну систему охорони пам'яток, були закладені підвалини національних державних пам'яткоохоронних органів. Встановлено, що 28 липня 1917 р. було створено відділ охорони пам'яток старовини та музеїв, що був першим державним органом з чітко визначеними адміністративними повноваженнями, який очолив М. Біляшівський. Проаналізовано правову основу охорони пам'яток та встановлено, що після утвердження радянської влади, Раднаркомом УРСР розпочинається правове оформлення пам'яткоохоронної роботи та був прийнятий декрет 1 квітня 1919 р. «Про передання історичних та мистецьких цінностей у відання Народного комісаріату освіти». Досліджено пам'яткоохоронну діяльність Київської крайової інспектури на території Київщини у 1920 -1930-х роках. До відомства Київської інспектури входили шістнадцять округ. На крайових інспекторів були покладені завдання: сформувати загальний реєстр пам'яток з підлеглих округ, використовуючи попередній теоретичний і практичний досвід Археологічного Комітету ВУАН. Впродовж 1926-1928 рр. на Київщині було зареєстровано 37 архітектурних та 3 меморіальних пам'яток, які мали Всеукраїнське значення. Окрім того, згідно вказівки Укрголовнауки, інспектурою було

розпочато формування мережі історико-культурних заповідників. Державний заповідник «Могила Т. Шевченка» на Черкащині, до якого відносилася не лише могила поета, а й значна територія впродовж Дніпра був зареєстрований у цей час. Інспектура приймала участь у збереженні Межигірської садиби, парку Олександрія. Станом на початок 1930-х років простежуються негативні тенденції в галузі дослідження та збереження історико-культурних пам'яток. Розпочинається новий етап пам'яткоохоронної роботи для якого характерним є зміна пріоритетів.

Ключові слова: крайова інспектура, Київщина, пам'яткоохоронна діяльність, музей, краєзнавство, Черкащина.

Honcharenko Oleksiy Mykolayovych, Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of Theory and Methods of Technological Education and Computer Graphics, Dean of the Faculty of Technological and Mathematical Education Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, 30, Sukhomlynskoho St., Pereiaslav, 08401, http://orcid.org/0000- 0002-8882-6397

Molotkina Valentyna Kostyantynivna Doctor of Historical Sciences, professor, Head of the Department of History and Culture of Ukraine and Special Historical Disciplines Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, 30, Sukhomlynskoho St., Pereiaslav, 08401, http://orcid.org/0000-0001-6092-5927

MONUMENT PROTECTION WORK IN THE KYIV REGION: 1920s-1930s.

Abstract. The article analyzes the monument protection work in the Kyiv region in the 1920s and 1930s. The authors trace the changes in the field of monument protection that took place during the Ukrainian Revolution of 1917-1921. During this period, the state system of monument protection was launched, and the foundations of national state monument protection bodies were laid. It is established that on July 28, 1917, the Department for the Protection of Antiquities and Museums was established, which was the first state body with clearly defined administrative powers, headed by M. Bilyashivsky. The legal basis for the protection of monuments is analyzed and it is established that after the establishment of Soviet power, the Council of People's Commissars of the Ukrainian SSR began legalizing monument protection work and adopted a decree on April 1, 1919, "On the transfer of historical and artistic values to the jurisdiction of the People's Commissariat of Education." The author examines the monument protection activities of the Kyiv Regional Inspectorate in the Kyiv region in the 1920s and 1930s. Sixteen districts were under the jurisdiction of the

Kyiv Inspectorate. The regional inspectors were tasked with compiling a general register of monuments from the subordinate districts, using the previous theoretical and practical experience of the Archaeological Committee of the Ukrainian Academy of Sciences. During 1926-1928, 37 architectural and 3 memorial monuments of national significance were registered in the Kyiv region. In addition, according to the instructions of the Ukrainian State Academy of Sciences, the inspectorate began to form a network of historical and cultural reserves. The State Reserve "Tomb of Taras Shevchenko" in Cherkasy region, which included not only the poet's grave but also a large area along the Dnipro River, was registered at this time. The Inspectorate participated in the preservation of the Mezhyhiria estate and the Oleksandriia Park. As of the early 1930s, negative trends in the research and preservation of historical and cultural monuments can be traced. A new stage of monument protection work begins, characterized by a change in priorities.

Keywords: Regional Inspectorate, Kyiv region, monument protection, museum, local history, Cherkasy region.

Постановка проблеми. У наш час ми спостерігаємо національне відродження, яке відбувається в складних умовах війни з рф та характеризується піднесенням патріотизму, зростанням і посиленням інтересу до історичної спадщини та історичної пам'яті українського народу. Споконвічне прагнення та бажання українців зайняти своє належне місце в сучасному європейському культурному процесі є неможливим без глибокого та систематичного пізнання й осмислення народної духовної і матеріально-побутової культури через вивчення і популяризацію нашого історичного минулого, пам'яток культурної спадщини, їх органічного включення в суспільне життя, актуалізації багатовікових надбань народу. Актуальність публікації обумовлюється необхідністю переосмислення досвіду пам'яткознавців Київщини в контексті загальнодержавних подій та загальноісторичного процесу. Вивчення історії пам'яткоохоронної діяльності сприяє відтворенню цілісної картини формування історичної пам'яті нашого народу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням становлення і розвитку пам'яткознавства, захисту культурної спадщини займалися: В. Горбик, Г. Денисенко [1], С. Верезомська [2], А. Горькова [3], О. Нестуля [4], П. Тронько [5], С. Заремба [6], О. Байталюк [7], Г. Рудий [8], Т. Курило [9], Л. Федорова [10], А. Желєзко [11].

Варто виділити монографію В. Горбик, Г. Денисенко, де вони проаналізували стан дослідження історико-культурної спадщини України, актуальні питання охорони і збереження пам'яток, простежили стан пам'яткоохоронної роботи у 1920-1930-х рр. в Україні. А. Желєзко у статті торкалася

вивчення діяльності Київської крайової інспектури на Київщині, простежила процес виявлення, реєстрації та охорони пам'яток м. Києва, Білоцерківщини, Межигір'я та Канева. Вивченням охорони і збереженням пам'яток історії та культури, історії пам'яткоохоронної та музейної справи займалися С. Заремба, Т. Курило, Л. Федорова.

Мета – простежити пам'яткоохоронну роботу на Київщині в 1920-1930-х роках.

Завдання – простежити історію охорони пам'яток; проаналізувати правову основу охорони пам'яток історії та культури; дослідити пам'яткоохоронну діяльність Київської крайової інспектури на території Київщини у 1920 -1930-х роках.

Хронологічні межі охоплюють початок 1920-х років, коли розпочинаються суттєві зміни в пам'яткоохороній сфері, посилення інтересу до вивчення пам'яток минулого, піднесення краєзнавства по 1930-ті роки, які характеризуються негативними тенденціями у галузі дослідження та збереження історико-культурних пам'яток в зв'язку із змінами пріоритетів та виходу на перше місце в суспільних науках революційної тематики.

Виклад основного матеріалу. Значні зміни в сфері пам'яткоохоронної роботи відбулися в роки Української революції 1917-1921 рр. У цей період було започатковано державну систему охорони пам'яток, були закладеними підвалини національних державних пам'яткоохоронних органів. В цей час продовжувалася охоронна робота, спрямована на збереження пам'яток культури.

28 липня 1917 р. було створено відділ охорони пам'яток старовини і музеїв, що був першим державним органом, який мав чітко визначені адміністративні повноваження, його було створено у структурі Генерального секретаріату народної освіти Української Центральної Ради. Даний відділ очолював М. Біляшівський, котрий був автором проєкту Закону «Про охорону пам'яток старовини і мистецтва». Після припинення існування Центрального комітету охорони пам'яток старовини і мистецтва України, що функціонував протягом квітня-травня 1917 р. новостворений відділ став центром пам'яткоохоронної роботи, навколо нього об'єднались діячі науки та культури, члени громадських організацій відповідного спрямування [1, с. 11].

За часів Гетьманату П. Скоропадського відділ охорони пам'яток старовини і мистецтва продовжував працювати у складі окремої державної структури - Головного управління мистецтва і національної культури, створеного 21 червня 1918 р. [12, с. 365]. Хоча даний орган і входив до складу Міністерства народної освіти і мистецтва, він був автономним у своїй діяльності. Як незалежний орган, дане управління могло не лише формулювати програми культурного розвитку та заходи з охорони і

збереження пам'яток, а й оперативно впливати на процес їх реалізації. Головне управління мистецтва і національної культури складалося з відділів: охорони пам'яток старовини і мистецтва, пластичних мистецтв, художньо-промислового та архівно-бібліотечного. Завданням цих відділів було збереження рухомих і нерухомих пам'яток. Відділ охорони пам'яток старовини і мистецтва, організувавши навколо себе фахівців - пам'яткоохоронців, тісно співпрацював з громадськими організаціями, втілюючи в життя плани по охороні історико-культурної спадщини [13, с. 75].

У період діяльності Директорії тривала робота з охорони пам'яток історії та культури. Через складні внутрішні та зовнішні умови, в яких довелося діяти Раді Міністрів Української Народної Республіки, її центральні та місцеві органи влади були слабкими. Негативний вплив на загальну ситуацію з охорони історико-культурної спадщини справили ліквідація відділу охорони пам'яток старовини і мистецтва та нерозгляд урядом законопроєкту «Про охорону пам'яток старовини і мистецтва». Оцінюючи розвиток і тенденції охорони пам'яток у періоди Центральної Ради, Гетьманату та Директорії, слід визнати, що охорона пам'яток була невід'ємною складовою державотворчого процесу, і що питання охорони та збереження національної спадщини були нерозривно пов'язані із завданнями державотворення та культурного будівництва. Перша реєстрація пам'яток розпочалася у жовтні 1918 р. і, незважаючи на зміни в українській політичній системі та прихід до влади різних режимів, було зареєстровано 2350 пам'яток [1, с. 12].

Після приходу радянської влади, Раднаркомом УСРР був прийнятий декрет 1 квітня 1919 р. «Про передання історичних та мистецьких цінностей у відання Народного комісаріату освіти». Згідно цього декрету всі будинки та приміщення, архіви та речі, які мали художньо-історичне значення на території республіки бралися під охорону держави. 7 травня 1919 р. РНК УСРР прийнято черговий декрет «Про знесення з площ і вулиць пам'ятників, споруджених на честь царів та їх слуг» [9, с. 19].

У 1919-1921 рр. Всеукраїнський комітет охорони пам'яток мистецтва і старовини (ВУКОПМИС) був створений як окремий відділ при Народному комісаріаті освіти УСРР і став центром дослідження історико-культурної спадщини України. У різний час у його роботі брали участь Д. Багалій, М. Біляшівський, С. Гіляров, Ф. Ернст, Г. Лукомський, М. Макаренко, Н. Полонська, Ф. Шмідт та інші провідні вчені. Всеукраїнський археологічний комітет (ВУАК), який розпочав свою діяльність як Археологічна комісія, був створений у 1921 р. загальними зборами Всеукраїнської академії наук (ВУАН) і певний час виконував функції головного державного органу з охорони пам'яток історії та культури [17, с. 174]. У середині

1920-х рр. в Україні розгорнулася значна робота із виявлення, реєстрації та дослідження пам'яток, розпочалося впровадження охоронної документації на нерухомі пам'ятки. Наприклад, київським губкописом було визначено категорії музейних пам'яток, співробітниками полтавського губкопису були розроблені анкети для обліку архітектурних та етнографічних пам'яток, працівниками чернігівського губкопису розроблено програму збору інформації про археологічні, архітектурні та етнографічні пам'ятки на місцях, яку було розіслано на місця. Відповідна методична робота проводилася і в інших регіонах, але розробити загальну методику обліку пам'яток на той час не вдалося.

Виявлення та реєстрація пам'яток, пов'язаних з революцією та громадянською війною, розпочалася у 1920-1930-х роках. У цей час були взяті на облік історичні та революційні пам'ятники в Очакові.

Також були зареєстровані пам'ятники: пов'язані з життям Тараса Шевченка в селах, де він провів своє дитинство Моринці та Кирилівка на Черкащині; пов'язані з життям філософа й поета Г. Сковороди в Лохвицькому районі Полтавської області та діяльністю Тульчинської управи декабристів на Поділлі. Академік М. Грушевський порушив питання про дослідження київських некрополів. Таким чином, у першій половині 1920-х рр. було досягнуто певних результатів у виявленні, реєстрації археологічних пам'яток та здійсненні охоронних робіт, але водночас заходи з охорони та збереження пам'яток не отримали систематичного характеру. У 1921-1922 рр. в п'яти губерніях України стався голод, який внаслідок політики «воєнного комунізму» негативно позначився на стані всієї історико-культурної спадщини. З метою подолання сільськогосподарської кризи та збору коштів для допомоги голодуючим було розпочато кампанію з конфіскації культових цінностей у монастирях і церквах. Протягом першого місяця діяльності Комісії по вилученню культурних цінностей були допущені помилки,оскільки вилучалися предмети, які становили важливу культурну цінність. Результатом цього стала конфіскація речей, які становили велику мистецьку та історичну цінність з Михайлівського монастиря, Софійського собору в Києві, родинного маєтку Апостолів у Великих Сорочинцях у Миргородському повіті на Полтавщині. В умовах голоду, в якому загинули тисячі людей, цілком природно, що цінність людського життя має пріоритет над усіма іншими цінностями. У цих складних умовах необхідно було вжити термінових заходів для захисту культурних та історичних цінностей, збереження музеїв і культових споруд, які одними з перших почали руйнуватися. Кампанія конфіскації церковних цінностей довела необхідність посилення заходів з охорони пам'яток та доцільність тісної співпраці пам'яткоохоронних організацій з громадськістю, зокрема ВУАН та ВУАК [1, с. 12-13].

1926 р. Народний комісаріат освіти УСРР розпочав створення державного органу охорони пам'яток історії та культури. У той час було створено чотири крайові інспектури пам'яток матеріальної культури та природи:Київська, Харківська, Одеська та Дніпропетровська. До Київської інспектури було віднесено шістнадцять округ: Білоцерківська, Бердичівська, Глухівська, Коростенська, Кам'янецька, Конотопська, Київська, Могилівська, Ніжинська, Проскурівська, Тульчинська, Уманська, Чернігівська, Шепетівська, Волинська та Вінницька [14, с. 57]. М. Шарлемань був призначений крайовим інспектором з охорони природи, Ф. Ернст - з охорони матеріальних і культурних пам'яток [15, арк. 709].

Крайові інспектори у своїй діяльності мали спиратися на попередній теоретичний і практичний досвід Археологічного комітету ВУАН. При підготовці загального реєстру археологічних пам'яток в округах. український уряд також взяв на себе нове завдання: кодифікувати всі раніше видані декрети і постанови у сфері охорони пам'яток та ухвалити правові акти загального нормативного значення У червні 1926 р. було опубліковано «Положення про охорону пам'ятників культури і природи» [3, с. 8]. Це Положення є найбільш повним описом характеру пам'ятко-охоронної роботи в радянській Україні. У цей період була проведена велика робота з виявлення, обліку та обстеження пам'яток, почала створюватися охоронна документація на нерухомі пам'ятки. Завданнями інспектури були: реєстрація та класифікація пам'яток; створення мережі історико-культурних заповідників; здійснення роз'яснювальної роботи з громадськістю та залучення її до співпраці; організація громадської діяльності, пов'язаної з охороною пам'яток, шляхом створення обласних та місцевих комітетів; створення мережі постійних кореспондентів Комітету охорони культурної спадщини України [14, с. 57]

У 1926-1928 рр. на Київщині було зареєстровано 37 пам'яток архітектури та 3 меморіальні пам'ятки. Крім того, за дорученням Укрголовнауки інспектура почала створювати мережу історико-культурних заповідників. На Черкащині у Канівському повіті, який територіально входив до складу Київської округи, був створений заповідник «Могила Тараса Шевченка», який включав не лише могилу поета, а й велику територію вздовж річки Дніпро. Тоді ж заповідник був зареєстрований. Зацікавив науковців і Канівський ліс. Канівський ліс - це суцільний лісовий масив площею понад 1 041десятин, що простягався від Наддніпрянської височини до річки Рось. Згідно звіту перевірки комісією заповідника, зовнішня природна краса Канівщини в поєднанні з гірничими процесами, які є давніми покладами земної кори, що виведені на поверхню, де можна легко спостерігати елементи та форми їх утворення. Це ніби сама природа створила наочний

музей, модель для підготовки фахівців гірничої справи. Ця місцевість також є цінною ще й культурними скарбами, які мають важливу історичну та археологічну цінність. Неподалік могили Тараса Шевченка були відкриті знамениті городища «Княжа Гора», «Мале Городище» та «Велике Городище». Вони досліджені лише частково і потребують більш ґрунтовних наукових досліджень [11, с. 212].

З весни 1926 р. до кінця 1927 р. роботи на території державного заповідника тривали, оскільки планувалося перетворити його на центр науки і культури, який би охоплював всю Україну [14, с. 31-32].

У 1928 р. будівлі Межигірської садиби на Київщині, яка тоді перебувала у віданні мистецько-керамічного технікуму опинилися під загрозою знесення. Маєток складався з церкви з брамою, колишнього братського корпусу, будівлі фаянсової фабрики, надгробків, печер і займала площу близько 90 гектарів. Будівлі маєтку мали історичну, наукову та мистецьку цінність, а гори, ліси та узбережжя Межигір'я були прикладом незвичайного природного поєднання. Всі пам'ятки садиби перебували в поганому стані. Директор технікуму В. Сетляр звернувся до крайової інспектури з охорони пам'яток старовини та мистецтва з проханням надати Межигір'ю статус державного заповідника та державного фінансування. За клопотанням Київської окружної інспектури у квітні 1929 р. Народний комісаріат УСРР, відповідно до Постанови Всеукраїнського Центрального Виконавчого Комітету та Ради Народних Комісарів УСРР «Про пам'ятки культури і природи», оголосив споруди та територію Межигір'я пам'яткою регіонального значення і зарахував їх до пам'яток культури та природи. У 1935 році Межигір'я було оголошено заповідною територією. Членами київської інспектури разом з науковцями у 1927-1928 рр. було здійснено експедицію до Білоцерківського Замчища, який є єдиною пам'яткою-фортецею Литовської доби в Україні та до Березані – для вивчення грецької культури. Під час вивчення археологічного матеріалу та культурних залишків, виявлених під тракторизації та індустріалізації, стало зрозуміло, що вони мають історичну цінність світового рівня і потребують подальшого дослідження. У березні 1930 р. Ф. Іванов, директор Білоцерківського окружного музею, надіслав листа до Укрнауки, в якому зазначав, що напівзруйнований парк «Олександрія» потребував реставрації. Після цього дослідницька група відвідала Білу Церкву. Згідно зі звітом, колишній палац графині Браницької, три резиденції, електростанція, павільйони «Ехо» та «Потьомкін» перебували в аварійному стані. Реставрацію провели влітку 1930 р. На це було перераховано 800 карб. і планувалося передати парк Київському ботанічному інституту для збереження як пам'ятки культури доби кріпацтва [16, арк. 73, 90]. Крайові комітети співпрацювали з

Українським комітетом краєзнавства. Завдяки роботі краєзнавців було складено реєстр пам'яток історії та культури в регіоні. Переважно це були пам'ятки архітектури та археології. Станом на 1930 рік на Київщині були зареєстровані наступні історико-культурні заповідники, на реєстрацію та охорону яких потрібні були кошти: Кирилівський, Софія Київська, Межигір'я, Андрій Первозваний, Київський Акрополь, Олександрія, Михайлівський монастир,Білоцерківське Замчище, Канівська пам'ятка XII ст. [11, с. 213].

З метою збереження пам'яток Києва, в тому числі будівель і майна Києво-Печерської Лаври, члени крайової комісії від самого початку створення Інспектури внесли низку пропозицій щодо охоронної роботи. 29 вересня 1926 р. монастир отримав статус історико-культурного заповідника і мав бути перетворений на Всеукраїнський музейний городок [14, с. 36-37].

Наприкінці 1920-х рр. виникли труднощі у сфері охорони пам'яток через відсутність зв'язку інспектури з управліннями, відповідальними за культурні цінності. У той час траплялися випадки ненавмисного, а іноді й навмисного руйнування пам'яток культури. На початку 1930-х років спостерігається негативна тенденція щодо вивчення та збереження пам'яток історії та культури. Розпочалася нова епоха в пам'яткоохоронній роботі. На перший план виходить революційна тематика, повага до партійних вождів та культ особи Й. Сталіна. В умовах ідеологічної диктатури в Україні розпочалося нищення видатних релігійних та культурних пам'яток. Процес дослідження і збереження історичних та мистецьких пам'яток розглядався більшовицькою владою як прояв ворожого «буржуазного українського націоналізму». Науковців, які захищали національну спадщину, звинувачували у викривленні генеральної політичної лінії Наркомату освіти, звільняли з посад, заарештовували та жорстоко карали.

Висновки. Таким чином, під час Української революції 1917-1921 рр. відбулися зміни у пам'яткоохоронній сфері. У цей період було створено державну систему охорони пам'яток та закладено основи підвалини національних державних пам'яткоохоронних органів. 28 липня 1917 року було створено відділ охорони пам'яток старовини та музеїв. Це була перша державна установа з чітко визначеними адміністративними повноваженнями, яку очолив М. Біляшівський. З приходом до влади радянської влади РНК УСРР почав легалізувати роботу зі збереження пам'яток і 1 квітня 1919 року ухвалив декрет «Про передання історичних та мистецьких цінностей у відання Народного комісаріату освіти». 1926 року Наркомат освіти УСРР виступив з ініціативою щодо створення державних інституцій з охорони пам'яток історії та культури. На той час було створено чотири крайові інспектури матеріальної культури та охорони природи в Києві, Харкові,

Одесі та Дніпропетровську. За Київською інспектурою було закріплено шістнадцять округ. Крайові інспектори мали підготувати загальний реєстр пам'яток у на місцях, спираючись на попередній теоретичний і практичний досвід Археологічного комітету ВУАН. Результатом стала реєстрація 37 пам'яток архітектури та три пам'ятки меморіального значення на Київщині в 1926 - 1928 роках. Окрім того, згідно вказівки Укрголовнауки, інспектурою було розпочато формування мережі історико-культурних заповідників. Тоді ж було зареєстровано Державний заповідник «Могила Тараса Шевченка» на Черкащині, який включає не лише могилу поета, а й велику територію вздовж Дніпра. Інспектура була залучена до охорони садиби «Межигір'я» та Олександрійського парку. Станом на початок 1930-х років почали проявлятися негативні тенденції в галузі дослідження та охорони пам'яток історії та культури. Почалася нова епоха в пам'яткоохоронній роботі, яка характеризується зміною пріоритетів. На перший план вийшла революційна тематика, повага до партійних вождів та культ особи Й. Сталіна. В умовах ідеологічної диктатури в Україні розпочалося нищення видатних культових споруд. Процес дослідження та збереження історичних і мистецьких пам'яток розглядався більшовицькою владою як ворожий «прояв буржуазного українського шовінізму». Вчених, які захищали національне надбання, звинуватили у спотворенні генеральної політичної лінії Народного комітету освіти, звільнили з посад, заарештували і жорстоко покарали.

Література:

1. Горбик В., Денисенко Г. «Звід пам'яток історії та культури України» у дослідженні і охороні культурної спадщини: досвід, проблеми, перспективи. К., 2012. 192 с.
2. Верезомська С. Ф. Ернст у пам'яткоохоронному русі України 1917-1933 рр.: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук: спец. 07.00.01 «Історія України» Х., 2005. 16 с.
3. Горькова А. Охорона археологічних пам'яток в радянському законодавстві (1926 – 1930 рр.). *Сіверщина в історії України.* № 6, 2013. С. 8-11.
4. Нестуля О. Україна стала його долею. Репресоване краєзнавство (20-30-ті роки) К.: Рідний край, 1991. С.105-106.
5. Тронько П. Охорона, використання та пропаганда пам'яток історії та культури в Українській РСР (Збірник методичних матеріалів). Ч. 1 К., 1989. 280 с.
6. Заремба С. Українське пам'яткознавство: історія, теорія, сучасність К.:, 1995. 446 с.
7. Байталюк О. Діяльність Київської крайової інспектури охорони пам'яток культури та мистецтва з охорони монастиря Бернардинів у м. Ізяслав. *Краєзнавство.* 2012. № 3(80). С. 113 – 117.
8. Рудий Г. Охорона і збереження пам'яток історії та культури в Україні (за матеріалами української періодики 1917 – 1941 рр.) К., 2011. 204 с.
9. Курило Т. Правова сторона культурної спадщини України. Монографія. Львів, 2000, 2014. 152 с.

10. Федорова Л. З історії пам'яткоохоронної та музейної справи у Наддніпрянській Україні. 1870–1910-і рр. К., 2013. 373 с.

11. Желєзко А. Пам'яткоохоронна діяльність Київської крайової інспектури на Київщині у 1926–1930 рр. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету.* 2015. - Вип. 44 (1). С. 212-215.

12. Дорошенко Д. Історія України. 1917–1923 рр. Т. 2: Українська Гетьманська Держава 1918 року. Ужгород, 1930. С. 514

13. Денисенко О. Основні напрямки державної політики з охорони історико-культурної спадщини за доби Гетьманату (1918 р.). *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Історія.* 2000. Вип. 47. С. 74-75.

14. Дубровський В. Історично-культурні заповідники та пам'ятки України. Харків. 1930. 75 с.

15. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 6/VI. Спр. 9387. 709 арк.

16. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 6/І. Спр. 1749. арк. 73, 90.

17. Тронько П. Історичне краєзнавство в Українській РСР. Київ, Наукова думка, 1989. С. 240.

References:

1. Horbyk V., Denysenko H. (2012) «Zvid pamiatok istorii ta kultury Ukrainy» u doslidzhenni i okhoroni kulturnoi spadshchyny: dosvid, problemy, perspektyvy. ["The Code of Historical and Cultural Monuments of Ukraine" in the Study and Protection of Cultural Heritage: Experience, Problems, Prospects.] K., 2012. 192 c. [in Ukrainian].

2. Verezomska S. (2005) F. Ernst u pamiatkookhoronnomu rusi Ukrainy 1917-1933 rr. [Ernst in the Monument Protection Movement of Ukraine 1917-1933.] PhD thesis for the degree of Candidate of Historical Sciences: specialty 07.00.01 "History of Ukraine". 16 c. [in Ukrainian].

3. Horkova A. (2013) Okhorona arkheolohichnykh pamiatok v radianskomu zakonodavstvi (1926 – 1930 rr.) [Protection of Archaeological Monuments in Soviet Legislation (1926-1930).] *Sivershchyna in the History of Ukraine.* № 6. C. 8-11. [in Ukrainian].

4. Nestulia O. (1991) Ukraina stala yoho doleiu. Represovane kraieznavstvo (20-30-ti roky). [Ukraine became his destiny. Repressed local history (20-30s)] K.: Ridnyi Krai, 1991. C.105-106. [in Ukrainian].

5. Tronko P. Okhorona, vykorystannia ta propahanda pam'iatok istorii ta kultury v Ukrainskii RSR (Zbirnyk metodychnykh materialiv) (1989). [Protection, use and promotion of historical and cultural monuments in the Ukrainian SSR (Collection of methodological materials).] PART 1 K., 280 c. [in Ukrainian].

6. Zaremba S. Ukrainske pamiatkoznavstvo: istoriia, teoriia, suchasnist (1995). [Ukrainian Monument Studies: History, Theory, and Modernity] K. 446 c. [in Ukrainian].

7. Baitaliuk O. Diialnist Kyivskoi kraiovoi inspektury okhorony pamiatok kultury ta mystetstva z okhorony monastyria Bernardyniv u m. Iziaslav (2012). [The activities of the Kyiv Regional Inspectorate for the Protection of Monuments of Culture and Art to protect the Bernardine Monastery in Iziaslav.] *Local History.* № 3(80). C. 113 - 117. [in Ukrainian].

8. Rudyi H. (2011) Okhorona i zberezhennia pamiatok istorii ta kultury v Ukraini (za materialamy ukrainskoi periodyky 1917 – 1941 rr.). [Protection and Preservation of Historical and Cultural Monuments in Ukraine (based on the materials of Ukrainian periodicals of 1917-1941).] K. 204 c. [in Ukrainian].

9. Kurylo T. Pravova storona kulturnoi spadshchyny Ukrainy. Monohrafiia (2000). [The Legal Side of the Cultural Heritage of Ukraine. Monograph.] Lviv, 2000, 2014. 152 c. [in Ukrainian].

10. Fedorova L. (2013) Z istorii pamiatkookhoronnoi ta muzeinoi spravy u Naddniprianskii Ukraini. 1870–1910-i rr. [From the history of monument protection and museum affairs in Naddnipranshchyna Ukraine. 1870-1910s.] Kyiv. 373 c. [in Ukrainian].

11. Zheliezko A. (2015) Pamiatkookhoronna diialnist Kyivskoi kraiovoi inspektury na Kyivshchyni u 1926–1930 rr. [Monument Protection Activity of the Kyiv Regional Inspectorate in the Kyiv Region in 1926-1930.] Scientific works of the Faculty of History of Zaporizhzhia National University. - Issue 44(1). C. 212-215. [in Ukrainian].

12. Doroshenko D. (1930) Istoriia Ukrainy. 1917–1923 rr. T. 2: Ukrainska Hetmanska Derzhava 1918 roku. [History of Ukraine. 1917-1923. Vol. 2: Ukrainian Hetmanate of 1918.] Uzhhorod, C. 514. [in Ukrainian].

13. Denysenko O. (2000) Osnovni napriamky derzhavnoi polityky z okhorony istoryko-kulturnoi spadshchyny za doby Hetmanatu (1918 r.) [The main directions of the state policy on the protection of historical and cultural heritage in the Hetmanate (1918)]. . Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. History. Issue 47. C. 74-75. [in Ukrainian].

14. Dubrovskyi V. Istorychno-kulturni zapovidnyky ta pam'iatky Ukrainy (1930). [Historical and cultural reserves and monuments of Ukraine.] Kharkiv. 75 c. [in Ukrainian].

15. TsDAVO Ukrainy. F. 166. Op. 6/VI. Spr. 9387. 709 ark. [Central State Archives of Ukraine. - F. 166. - Op. 6/IV. - Enclosure 9387. - 709 p.] [in Ukrainian].

16. TsDAVO Ukrainy. F. 166. Op. 6/I. Spr. 1749. ark. 73, 90. [Central State Archives of Ukraine. - F. 166. - Op. 6. - Case 1749. - pp. 73, 90.]. [in Ukrainian].

17. Tronko P. (1989) Istorychne kraieznavstvo v Ukrainskii RSR. Kyiv, Naukova dumka. S. 240. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
Bulletin of Science and Education

УДК 272-523.4-9:27-23

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1429-1442

Дем'янчук Андрій Львович доктор філософії (історія мистецтва), доцент, доцент кафедри театрознавства та акторської майстерності, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Валова,18, м. Львів, 79008, тел.: (067) 753-19-77, https//orcid.org/0000-0002-3399-4537

ІСТОРИЧНІ ВИТОКИ ТА ДЖЕРЕЛА ІНСПІРАЦІЙ В САКРАЛЬНОМУ МИСТЕЦТВІ РИМО-КАТОЛИЦЬКОЇ ЦЕРКВИ

Анотація. *Мета дослідження.* Метою дослідження є збір та представлення наявної інформації про історичні витоки та джерела інспірацій в сакральному мистецтві Римо-Католицької Церкви. *Методологія.* У дослідженні застосовано комплексний підхід із використанням методів наукового аналізу, систематизації та узагальнення. *Результати дослідження.* Основним і найважливішим джерелом інспірацій в сакральному мистецтві є Святе Письмо Старого та Нового Завіту. Про історію Римо-Католицької Церкви та сакральне мистецтво писали польські та українські вчені. Зокрема, проф. о. Болеслав Кумор / prof. ks. Bolesław Kumor (Lublin, 2001); проф. о. Ришард Кнапінський / prof. ks. Ryszard Knapiński (Lublin, 1999); доктор Павло Василів (Львів, 2017); Ян Вілсон / Jan Wilson (New York, 1991); проф. Емануела Марінеллі / Emanuela Marinelli (Wrocław, 1999); Дорота Абдельмоула / Dorota Abdelmoula (Rzym, 2017); Карл Андерсон, монс. Едуардо Чавес / Carl A. Anderson, Msgr. Eduardo Chavez. New York, 2009 (Львів, 2021) та ін. Важливими є постанови Соборів Католицької Церкви, зокрема, Документи Другого Ватиканського Собору (1962-1965) – («Sacrosanctum Concilium: 122–129. De Arte Sacra Deque Sacra Supellectile. Caput VII. The Holy See: Documents of Vatican Council II») «Про сакральне мистецтво і богослужбові речі». *Наукова новизна.* Наукова новизна отриманих результатів полягає в комплексному аналізі історичних та біблійних джерел на базі яких формувалося сакральне мистецтво Римо-Католицької Церкви. *Рекомендації.* Сакральне мистецтво Римо-Католицької Церкви інспіроване історичними подіями та пророцтвами описаними в книгах Біблії – Святому Письмі Старого і Нового Завіту потребує подальшого вивчення та аналізу. Базою на основі якої твориться сакральне мистецтво Римо-Католицької Церкви та його естетика є Книги Біблії. На превеликий жаль, через злочинне невігластво на протязі історії було

знищено багато цінних пам'яток сакрального мистецтва. Також і нині, в період військового вторгнення російської федерації в Україну, надзвичайно важливо досліджувати історію Римо-Католицької Церкви, її сакральне мистецтво та сприяти збереженню сакральних пам'яток для майбутніх поколінь.

Ключові слова: Римо-Католицька Церква, сакральне мистецтво, історичні та біблійні витоки, джерела інспірацій.

Demianchuk Andrii Lvovych PhD in History of Arts, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theater Studies and Acting, Ivan Franko National University of Lviv, St. Valova, 18, Lviv, tel.: (067) 753-19-77, https//orcid.org/0000-0002-3399-4537

HISTORICAL ORIGINS AND SOURCES OF INSPIRATION IN THE SACRED ART OF THE ROMAN CATHOLIC CHURCH

Abstract. *The purpose of the study.* The purpose of the study is to collect and present available information about the historical origins and sources of inspiration in the sacred art of the Roman Catholic Church. *Methodology.* The study applies a comprehensive approach using scientific analysis, systematization, and generalization methods. *Results of the study.* The main and most important source of inspiration in sacred art is the Holy Scriptures of the Old and New Testaments. Polish and Ukrainian scholars wrote about the history of the Roman Catholic Church and sacred art. In particular, Prof. Fr. Boleslav Kumor / prof. ks. Bolesław Kumor (Lublin, 2001); Prof. Father Ryshard Knapinski / prof. ks. Ryszard Knapiński (Lublin, 1999); at. Pavlo Vasylov (Lviv, 2017); Jan Wilson / Jan Wilson (New York, 1991); Prof. Emanuela Marinelli / Emanuela Marinelli (Wrocław, 1999); Dorota Abdelmoula / Dorota Abdelmoula (Rzym, 2017); Carl Anderson, Msgr. Eduardo Chavez / Carl A. Anderson, Msgr. Eduardo Chávez. New York, 2009 (Lviv, 2021) and others. Important are the resolutions of the Councils of the Catholic Church, in particular, the Documents of the Second Vatican Council (1962-1965) – ("Sacrosanctum Concilium: 122-129. De Arte Sacra Deque Sacra Supellectile. Caput VII. The Holy See: Documents of Vatican Council II"): "About sacred art and liturgical things." *Scientific novelty.* The scientific novelty of the obtained results lies in the comprehensive analysis of historical and biblical sources, on the basis of which the sacred art of the Roman Catholic Church was formed. *Recommendations.* The sacred art of the Roman Catholic Church, inspired by historical events and prophecies described in the books of the Bible – the Holy Scriptures of the Old and New Testaments – requires further study and analysis. The basis on which the sacred art of the

Roman Catholic Church is created, its aesthetics, are the Books of the Bible. The basis on which the sacred art of the Roman Catholic Church is created, its aesthetics, are the Books of the Bible. Unfortunately, many valuable monuments of sacred art have been destroyed throughout history. Nowadays, during the military invasion of the Russian Federation in Ukraine, important the preservation of sacred monuments for future generations.

Keywords: Roman Catholic Church, sacred art, historical and biblical origins, sources of inspiration.

Постановка проблеми. Дослідження збережених творів сакрального мистецтва Римо-Католицької Церкви, які були інспіровані історичними подіями та пророцтвами описаними в книгах Біблії є надзвичайно важливим нині не тільки для поглиблення релігійних знань, але й для духовного та культурного розвитку українського суспільства, яке сформувалося на основі християнської віри та моралі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основним і цінним джерелом інспірацій в сакральному мистецтві є Святе Письмо Старого та Нового Завіту [27; 28]. Важливими є постанови Соборів Католицької Церкви, зокрема, Документи Другого Ватиканського Собору (1962-1965) – («Sacrosanctum Concilium: 122–129. De Arte Sacra Deque Sacra Supellectile. Caput VII. The Holy See: Documents of Vatican Council II»): «Про сакральне мистецтво і богослужбові речі» (Розділ VII, пункт 122 «Гідність сакрального мистецтва»; п.123 «Церква допускає всі стилі»; п.124 «Старання єпископів»; п.125 «Церковні зображення»; п.126 «Єпархіяльні комісії із сакрального мистецтва»; п.127 «Опіка над митцями»; п.128 «Перевірка приписів про облаштування церков»; п.129 «Мистецька підготовка духовенства») [23].

Про історію Римо-Католицької Церкви та сакральне мистецтво писали українські та зарубіжні вчені. Зокрема, проф. о. Болеслав Кумор «Історія Церкви. Християнська давнина. Т. І. Люблін, 2001 (prof. ks. Bolesław Kumor «Historia Kościoła Starożytność chrześcijańska». T. I. Lublin, 2001) [9]; проф. о.Ришард Кнапінський «Отці Церкви про важливість образів у передачі віри» Люблін, 1999 (prof. ks. Ryszard Knapiński «Ojcowie Kościoła o znaczeniu obrazów w przekazie wiary» Lublin, 1999) [7] та «Феномен культових образів у християнській культурі» Люблін, 1999 («Fenomen obrazów kultowych w kulturze chrześcijańskiej» Lublin, 1999) [8]; доктор Павло Василів «Проблемні питання маріології: Схід–Захід. Сучасні тенденції» (Львів, 2017) [21]; Ян Вілсон «Святі обличчя, таємні місця: дивовижний пошук обличчя Ісуса (Jan Wilson «Holy Faces, Secret Places: An Amazing Quest for the Face of Jesus» New York, 1991) [17]; проф. Емануела

Марінеллі «Плащаниця – «неможливий» образ?» Вроцлав, 1999 (Emanuela Marinelli «Całun – obraz «niemożliwy»? Wrocław, 1999) [11; 25]; Дорота Абдельмоула «Туринська плащаниця – перше Євангеліє, написане тілом Ісуса» Рим, 2017) Dorota Abdelmoula «Całun Turyński to pierwsza Ewangelia napisana ciałem Jezusa» Rzym, 2017) [1]; Карл Андерсон, монс. Едуардо Чавес «Ґваделупська Богородиця: Матір цивілізації Любови» Львів, 2021 (Carl A. Anderson, Msgr. Eduardo Chavez «Our Lady of Guadelupe: Mother of the civilization of Love» New York, 2009) [19] та інші [2–6; 10; 12–16; 18; 20; 22; 24; 26; 29–30].

Мета статті – збір та представлення наявної інформації про історичні витоки та джерела інспірацій в сакральному мистецтві Римо-Католицької Церкви.

Виклад основного матеріалу. В сакральному мистецтві Римо-Католицької Церкви витоками та джелами інспірацій були історичні події та пророцтва описані в книгах Біблії – Святому Письмі Старого і Нового Завіту. Вони є базою на основі якої твориться сакральне мистецтво Римо-Католицької Церкви, його естетика. Про важливість образів у передачі віри писали Отці Церкви [7, С. 5–22].

У храмі особливе місце займають образи, які безпосередньо пов'язані з культом. Ці образи мають літургійне, а не декоративне призначення. Традиційно їх виготовляли з дорогоцінних матеріалів, що вплинуло на довговічність. Універсальна мова іконного мистецтва від самого початку використовувалася в євангелізації нарівні зі словом [8, С. 395]. Польський вчений, професор о.Ришард Кнапінський зазначає, що феномен виняткової ролі культових образів у християнстві є предметом дослідження таких наук, як етнологія, релігієзнавство, мистецтвознавство, психологія, феноменологія, соціологія тощо. Вчений також наголошує, що в «оздоблення храму є скульптури та картини геніальних майстрів, перед якими не моляться, функція яких обмежена лише категорією *decorum* / декору. А поряд з ними, в якомусь кутку чи каплиці цього ж храму, може стояти образ посередньої естетичної цінності, перед яким віряни запалюють свічки і моляться. Ставши культовим образом, він бере верх над відомими «творами мистецтва» [8, С. 395–396].

Проте серед культових образів найцінними є нерукотворні зображення / *acheiropoietos*, перші відомості про які відносяться до першої половини VI ст. [10, С. 9; 11, С.12].

В історії християнства та місії Відкуплення основне центральне місце в Римо-Католицькій Церкві належить Ісусу Христу та Його Матері – Пресвятій Діві Марії. Ці пресвяті постаті перебувають в духовній єдності. Зауважимо, що Римо-Католицька Церква від самого початку свого станов-

лення у перших віках наголошувала на єдності Христології та Маріології. В історії Церкви були і єретичні вчення, які ставили під сумнів основні правди віри (Арія, Несторія та ін.) проте всі вони були засуджені на Вселенських Соборах, як такі що не відповідають вченню Католицької Церкви.

Ісус Христос – Друга Особа Пресвятої Трійці – Месія, Спаситель та Відкупитель. *Спаситель – бо спас людство від гріха, Відкупитель – бо відкупив від кари.* Йменння Ісуса Христа Відкупителя в Римо-Католицькій Церкві надзвичайно поширене (Відкупитель – український переклад з латинської *Redemptor*). Багато церков та чернечих обителей посвячені цьому Імені, а також цю назву носить чернечий орден Отців Редемптористів, який знаходиться у багатьох країнах світу. Недарма перша енцикліка, яку написав Папа Римський Святий Йоан Павло II відразу після обрання на Апостольський Престол, мала назву Redemptor Hominis («Відкупитель людини»), Рим, 1979 р. В цій енцикліці (а це другий за важливістю документ після Апостольської Конституції) Папа Римський наводить слова Святої Літургії: «*О щаслива провино, яка заслужила мати такого шляхетного й великого Відкупителя!*» (Р.І, 1). Про Ісуса Христа, Його народження та місію описано в Святому Письмі (старозавітні пророцтва: Іс. 7, 14; Єр. 33, 16; Дан. 7, 14; Єз. 34, 23), а також в Новому Завіті. [27; 28].

Пресвята Діва Марія, після Ісуса Христа, є найважливішою постаттю в Святому Письмі. Про Неї описано у Старому Завіті (Іс. 7, 14) та Новому Завіті (Лк. 1, 26-56; Лк. 2, 1-7; Мт. 1, 16-25). [27; 28]. Мати Ісуса Христа отримала багато імен та титулів. У Римському Месалі / Missale Romanum з титулом Пресвята Діва Марія вживається титул Пресвята Богородиця Марія [26, С.71].

На відкритій лекції доктора Павла Василіва «Проблемні питання маріології: Схід – Захід. Сучасні тенденції», проведеній на Філософсько-богословському факультеті Українського Католицького університету у Львові 23 листопада 2017 р. здійснено спробу розкрити вчення Католицької Церкви про Пресвяту Діву Марію. Вчений зазначив, що цінною є археологічна знахідка єгипетських археологів поблизу Олександрії у 1917 р. «*Sub tuum praesidium*» – папіруса (18 х 9.4 см.), який зберігається в бібліотеці John Rylands Library в Манчестері (Великобританія). У 1938 р. було опубліковане перше дослідження цього папірусу на якому зберігся текст молитви «Під Твою Милість…». Першими дослідниками, які розшифровували текст були: Робертс, Марсснієр (тр. 35: 40–53) [21].

З історичних джерел довідуємося, що перші сакральні символи та речові атрибути ранніх християнських богослужінь знаходимо в Єрусалимі, адже там відбулися євангельські події – Розп'яття та Воскресіння Ісуса

Христа. Проте зруйнування та спалення Єрусалима римським військом під проводом полководця Тита у 70 році по Різдві Христовім спричинилося до знищення багатьох пам'яток. Археологи знаходять кам'яні й металеві хрестики – символ спасіння й перемоги над гріхом та смертю. Писемним джерелом про єрусалимську церкву цього періоду є соборне послання Святого апостола Якова – першого єпископа Єрусалима [30, С. 48].

Важливими є нерукотворні образи Ісуса Христа і Пресвятої Діви Марії, які виникли чудесним чином, тобто не були створені людиною. Ці зображення вчені називають «Acheiropoietos», тобто такі, які «зроблені не руками людини». Першим нерукотворним образом, правдивість якого була підтверджена вченими, є Саван – Туринська плащаниця [1; 13; 15; 25]. Це полотно великих розмірів (14,5 футів на 3,5 фута) на якому залишилося зображення (фото-негатив) Ісуса Христа після Розп'яття та Воскресіння. Про страждання і смерть Ісуса Христа на хресті описано у Євангелії, де згадується «тонка полотняна тканина» [16]. Італійська вчена, професорка Емануела Марінеллі, яка багато років досліджувала Туринську плащаницю розповіла про важливість цієї реліквії для віри та навернення. «Плащаниця – як зазначає вчена, – це перше Євангеліє, написане самим Ісусом власним тілом» [1]. Цінною реліквією є Мандиліон з Едеси, який вважається прижиттєвим відображення обличчя Відкупителя залишеним на хустині надісланій королю Едеси – Абґару [2, С. 124; 6, С. 207–209; 10, С. 57–69]; хустина Вероніки – Sudarium, на якій залишилось зображення обличчя Ісуса Христа [17, С. 63]. До відомих нерукотворних образів Пресвятої Діви Марії пізнього Середньовіччя та Нового часу належать образи Пресвятої Діви Марії Гваделупської у Мексиці та Пресвятої Діви Марії в Лас-Лахас у Колумбії [3; 4; 12; 19; 22, С. 815–822.].

Відомий польський вчений, професор о. Болеслав Кумор у першому томі своєї праці «Історія Церкви» (Люблін, 2001) пише про культ образів і початки давньохристиянського мистецтва. Зазначимо, що в перших віках поширення християнської віри не було спеціального культу зображень, а там де цей культ практикувався він не зустрів жодного спротиву [9, С. 209]. Професор о.Болеслав Кумор зазначає, що «проти культу образів виступали Євсевій Кесарійський і Епіфаній Кіпрський, але це були дуже відокремлені голоси». Вчений пише, що найдавніші розписи походять з катакомбного періоду. З падінням язичництва у IV столітті зникла головна перешкода у розповсюдженні сакральних зображень, які мали прикрашати дім Божий для повчання вірних, особливо на Сході. «Якщо на Заході трималися вузьких рамок і вважали образи символами, то на Сході їх вважали «носіями і посередниками Божої сили для людей». Проблема, порушена таким чином на Сході, була, ймовірно, пов'язана з найдавнішими образами

Христа, яким приписували чудотворне походження, наприклад, образ Христа, зроблений царем Абгаром в Едесі, і образ Спасителя в Латеранській базиліці в Римі» [9, С. 209]. Проте зі свободою, яку Церква Христова отримала у Римській державі у IV столітті, вона отримала і можливість розвивати сакральне мистецтво. Значною мірою цьому сприяла розбудова християнських храмів під патронатом імператорів та єпископів [9, С. 209].

У Конституції про святу літургію Sacrosanctum Concilium про церковні зображення зазначається: «125. Нехай і надалі залишається непорушною практика виставляння в церквах святих зображень для почитания вірними; однак їх треба виставляти в помірній кількості й у відповідному порядку, щоб не викликати у християнського люду зачудування і не підживлювати хибних виявів набожності» [14, п.125].

Протягом віків сакральне мистецтво формувалося і зазнало впливу різних мистецьких стилів (ранньохристиянський, візантійський, романський, готичний, ренесансний, бароковий та ін.). З огляду на це у Конституції про святу літургію Sacrosanctum Concilium зазначається, що Церква допускає всі стилі. А саме: «п.123. Церква не вважала своїм власним жоден мистецький стиль, а приймала манеру кожної доби згідно з особливостями й обставинами кожного народу та з потребами різних обрядів, з бігом століть витворюючи мистецький скарб, що його треба берегти з усією дбайливістю. Тож нехай у Церкві вільно практикується сучасне мистецтво, а також мистецтво всіх країв і народів, – за умови, що воно служитиме священним спорудам і священним обрядам з належною пошаною і почестю; таким чином воно зможе долучити свій голос до чудесної пісні прослави католицької віри, яку співали найвизначніші мужі впродовж минулих століть» [14, п.123].

Важливо зазначити, що літургійні образи Ісуса Христа та Пресвятої Діви Марії, а також інші сакральні твори, які створюються митцями для церковних потреб, повинні пройти церковну апробацію духовними особами, настоятелями монастирів, ректорами костелів, які є відповідальними за належний художній та естетичний рівень.

Про важливість священних образів, зокрема їх високий мистецький та духовний рівень, наголошується у рішеннях Другого Ватиканського Собору (1962–1965), зокрема у зверненні до єпископів «124. Ординарії, підтримуючи і плекаючи справжнє сакральне мистецтво, нехай стараються прямувати радше до шляхетної краси, аніж до марнотної пишності. Те саме стосується священних риз і оздоблення. Нехай єпископи наполегливо дбають, щоб усунути з Божих храмів та інших святих місць мистецькі твори, які суперечать вірі, моралі та християнській побожності, а також ображають істинно релігійне почуття чи то через потворність форм, чи то

через посередність або претензійність. Щодо будівництва святих храмів, то тут треба пильно дбати про їхню придатність для виконання літургійних дій і для досягнення діяльної участі вірних» [14, п.124].

Надзвичайно популярними в сакральному мистецтві Римо-Католицької Церкви, а також Східних Католицьких та Православних Церков, є образи Пресвятої Діви Марії, яка тримає на своїх руках Дитятка Ісуса. У цьому образі стверджується найбільший догмат християнства – Боговтілення. Образ створений на основі Святого Письма. Так у Старому Завіті записані слова пророка Ісаї, який сказав: *«14 Оце ж сам Господь дасть вам знак: Ось Дівиця зачала, і породить Сина, і дасть Йому ім'я Еммануїл»* (Іс. 7, 14), що означає *«з нами Бог»*. Таким чином мистецькими образотворчими засобами стверджується найважливіший догмат християнства, що Божий Син став Сином Людським і об'явився світові. Ці пророцтва здійснилися і описані в Новому Завіті (Євангелія від Матея, Марка, Луки, Йоана) [27; 28].

Народження Ісуса Христа найбільш повно описане в Євангелії від Матея та Євангелії від Луки (Євангелія від Матея, 1: 18-25, Євангелія від Луки, 1: 26-38; 2: 1-20) [27; 28].

У догматичній конституції Другого Ватиканського собору Католицької Церкви про Святу Літургію – *Sacrosanctum Concilium*, яка була затверджена Папою Римським Павлом VI 4 грудня 1963 р., сакральному мистецтву надається надзвичайно важливе значення. У цьому документі, у розділі VII «Про сакральне мистецтво і богослужбові речі» сказано: «образотворче мистецтво належить до найблагородніших видів діяльності людського генія, і це особливо стосується релігійного мистецтва та його найвищого досягнення, яким є сакральне мистецтво. Ці мистецтва, за самою своєю природою, орієнтовані на нескінченну красу Бога, яку вони намагаються певним чином зобразити роботою рук людини <…>» Далі у документі Sacrosanctum Concilium наголошується на тому, щоб всі мистецькі засоби були справді гідними, привабливими і прекрасними, знаком і символом Божого надприродного світу. А також зазначається, що Церква залишала за собою право вирішуючи, які з творів митців придатні для священного використання – «Церква особливо дбала про те, щоб священні речі гідно і красиво служили для богослужіння, і допускала зміни в матеріалах, стилі чи орнаменті, викликані технічним прогресом мистецтва з плином часу» [14, п.122; 23, С. 42–44].

Твори сакрального мистецтва Римо-Католицької Церкви завжди створювалися для використання в релігійних обрядах, молитвах та служіннях. Ці твори також сприяли духовному зв'язку віри та розуму, видимого та невидимого. Характер сакрального мистецтва визначають: *духовний*

зміст, який є основною метою сакрального мистецтва; *літургійне призначення; традиційна стилістика* та дотримання певних стилів, характерних для конкретної релігійної культури або регіону. У сакральному мистецтві Римо-католицької Церкви використовувався візантійський стиль (прикладом слугують мозаїки та фрески в ранньохристиянській базиліці Сан-Вітале / Basilica di San Vitale в Равенні, Італія, давні ікони тощо), а також такі європейські стилі, як романський стиль, готика, ренесанс, класицизм, бароко, романтизм, історизм: неокласицизм, необароко тощо; *іконографія та символіка,* які містять християнські символи та зображення, що мають важливе релігійне значення. Це перш за все зображення Святого Хреста, також монограми імені Христа (Хризми), зображення Агнця Божого (Agnus Dei) – символу Ісуса Христа. Символ Агнця взятий зі *Старого Завіту* і вказує на Пасхального Агнця (Див.: Вих. 12,5). У *Новому Завіті* Йоан Хреститель називає Ісуса Христа Агнцем Божим. Цю подію описано в Євангелії від Йоана: «Ось Агнець Божий, який світу гріх забирає» (Йоан. 1: 29). Апостол Йоан показує, що Ісус, як Агнець вмирає у день Пасхи і в своїй Особі здійснює пророцтва (Див.: Йоан, 19: 14; 33-36; Вих. 12: 46) [18; 27; 28].

В Церкві Христовій Пресвята Євхаристія – «джерело і вершина всього християнського життя» [23, С. 64, п.11; 24]. В сакральному мистецтві Пресвята Євхаристія зображена у вигляді чаші та Святої Хостії – Тіла і Крові Ісуса Христа. Прикладом може слугувати золота чаша і над нею кругла Хостія зверху на карнизі фронтону Львівського Домініканського собору (1748–1764). Слід зазначити, що Галицько-львівський архієпископ блаженний Яків Стрепа 14 листопада 1394 р. надав відпустовий привілей вірним, які поклонятимуться Пресвятим Дарам у Домініканському храмі Львова [20]. А Митрополит Львівський Святий Архієпископ Йосиф Більчевський написав наукову працю про Пресвяту Євхаристію [29].

Важливо зазначити, що в історії християнства мотивацією до створення сакральних творів був «Дух побожності, який завжди спонукав прикрашати дім Божий найкращими творами, на які здатна людина, призвів до цього щедрого прояву мистецького генія на службі Католицької Церкви» [5].

Меценатство і жертвування коштів на оздоблення храмів було винагородою та покутою, як за особисті гріхи так і за гріхи суспільства. В минулому меценатами були королі, духовенство і дворянство, які сприяли створенню мистецьких сакральних творів – святинь та їх внутрішнього оздлоблення [5].

Основними історичними стилями на землях України, які вплинули на розвиток сакрального мистецтва Римо-Католицької Церкви були: *Готична архітектура* XIV–XV ст. римо-католицьких костелів. Ця архітектура характерна стрілчастими арками, ребристими склепіннями та вітражами.

Прикладом готичної архітектури в Україні може слугувати Митрополича базиліка Внебовзяття Пресвятої Діви Марії у Львові (60-ті рр. XIV – кінець XV ст.). *Епоха Ренесансу* XV–XVII ст. відродила інтерес до класичного натуралістичного мистецтва епохи античності в скульптурі. Особливостями стилістики цієї епохи є те, що вона привнесла в релігійне мистецтво нові наукові досягнення та відкриття, зокрема, лінійну перспективу, а також технічні, як-от використання олійних фарб, світлих лаків, лляного полотна тощо. *Епоха Бароко* XVII–XVIII ст. значно вплинула на римо-католицьке сакральне мистецтво в Україні. Барокові костели, екстер'єри та інтер'єри відзначаються вишуканістю і динамікою. Прикладом може слугувати Бернардинський костел (перша третина XVII ст., італійський архітект Павло Римлянин, після 1618 – Амвросій Прихильний, нині церква Святого Андрія, УГКЦ); костел Єзуїтів (1610-1630 рр., італійський будівничий Джакомо Бріано, нині церква Святих Петра і Павла, УГКЦ); Домініканський собор (1748-1764 рр. архітект Ян де Вітт, нині церква Святої Євхаристії, УГКЦ) у Львові. Вони демонструють стиль бароко в архітектурі та внутрішньому оздобленні. *Стилі рококо та неокласицизм* кінець XVIII – початок XIX ст. також проникли в римо-католицьке сакральне мистецтво в Україні.

Завдяки тісним зв'язкам з європейськими країнами, зокрема, Італією протягом історії, багато італійських архітекторів, скульпторів, малярів, різьбярів працювали для Римо-Католицької Церкви на теренах України, привносячи з собою свої мистецькі традиції. Відомі релігійні ордени: Отці Єзуїти, Отці Домініканці, Отці Францисканці та інші, мали значний вплив на сакральне мистецтво Римо-Католицької Церкви на землях України. Вони будували костели та монастирі, засновували школи, сприяючи розвитку мистецтва та архітектури. Сакральне мистецтво Римо-Католицької Церкви в Україні являє собою поєднання різних мистецьких традицій та культурних впливів, що призвело до створення унікальної та яскравої спадщини, яку можна побачити у великих базилікальних храмах, монастирських комплексах та інших релігійних спорудах по всій країні.

Висновки. Дослідження збережених пам'яток давнього сакрального мистецтва дає підстави стверджувати, що основним і найважливішим джерелом інспірацій в сакральному мистецтві є Святе Письмо Старого та Нового Завіту. Отці Церкви наголошували, що у передачі віри важливу роль відіграють літургійні образи пов'язані з культом Ісуса Христа, Пресвятої Діви Марії, Божої Таємниці та святих. У храмах ці образи зберігаються на вівтарях.

В історії християнства та місії Відкуплення основне центральне місце в Римо-Католицькій Церкві належить Ісусу Христу та Його Матері –

Пресвятій Діві Марії. Надзвичайно цінними є нерукотворні образи Ісуса Христа і Пресвятої Діви Марії, які виникли в надприродний спосіб, тобто не були створені людьми.

У догматичній конституції Другого Ватиканського собору Католицької Церкви – Sacrosanctum Concilium – зазначається, що літургійні образи Ісуса Христа та Пресвятої Діви Марії, а також інші сакральні твори перед їх внесенням та розміщенням у храмі повинні отримати апробацію від духовних осіб: єпископів, священників, вікаріїв, настоятелів монастирів, ректорів костелів, які є відповідальні за їхній художній та естетичний рівень.

Література:

1. Abdelmoula D. Całun Turyński to pierwsza Ewangelia napisana ciałem Jezusa / Dorota Abdelmoula (14 kwietnia 2017) Rzym https://www.ekai.pl/calun-turynski-to-pierwsza-ewangelia-napisana-cialem-jezusa/

2. Cormack, R. Malowanie duszy. Ikony, maski pośmiertne i całuny,przekł. K. Kwaśniewicz, Kraków 1999, s.124.

3. Čudesna slika Gospe uklesana u stijeni https://www.medjugorje-info.com/hr/zanimljivosti/cudesna-slika-gospe-uklesana-u-stijeni

4. Čudesni portreti Majke Božje u Guadalupi i Las Lajasu https://www.youtube.com/watch?v=UfSx-9JkRyg

5. Ecclesiastical Art / Catholic Encyclopedia https://www.newadvent.org/cathen/05248a.htm

6. Freedberg D. (1989). The Power of Images. Studies in the History and Theory of Response, Chicago and London: The University of Chicago Press. s. 207–209.

7. Knapiński, R. Ojcowie Kościoła o znaczeniu obrazów w przekazie wiary / *Roczniki Humanistyczne* KUL. Historia Sztuki, t. XLVII/1999a, z. 4, s. 5–22.

8. Knapiński, R. Fenomen obrazów kultowych w kulturze chrześcijańskiej / *Roczniki Humanistyczne* KUL. Historia Sztuki, t. XLVII/1999b, z. 4, s. 395-410. S. 395–396.

9. Kumor B. Historia Kościoła T. I. Starożytność chrześcijańska. / Ks. Bolesław Kumor.Wydanie II zmienione. Lublin: Wydawnictwo KUL, 2001b. 242 s.

10. Kuryluk, E. Weronika i jej chusta: historia, symbolizm i struktura «prawdziwego» obrazu / Ewa Kuryluk; [literackie oprac. anonimowego przekładu Ewa Kuryluk]. Kraków: Wydaw. Literackie, 1998. 345 s.

11. Marinelli E., Całun – obraz «niemożliwy»? / Emanuela Marinelli; przekł. Waldemar Polczyk. Wrocław: Wydaw. św. Antoniego, 1999. 160 s.

12. Our Lady of Las Lajas, the miracle in stone / Catholicism Pure & Simple. September 16, 2015 https://catholicismpure.wordpress.com/2015/09/16/our-lady-of-las-lajas/

13. Our Lady of Las Lajas. Roman Catholic Saints URL: https://www.roman-catholic-saints.com/our-lady-of-las-lajas.html

14. Sacrosanctum Concilium: 122. De Arte Sacra Deque Sacra Supellectile. Caput VII. The Holy See: Documents of Vatican Council II. URL: https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19631204_sacrosanctum-concilium_lt.html

15. The Holy Face of Manoppello http://holyfaceofmanoppello.blogspot.com/2008/05/fr-heinrich-pfeiffer-sj-teaches-about.html

16. The Shroud of Turin: Detailed Analysis / video – Leonard Bernstein / Jul 9, 2017. https://www.youtube.com/watch?app=desktop&fbclid=IwAR0tDVgXCY4VzmPddiKfSgvi7Zsum_qGFvJayy6yqVUuwPg3CAWZyHvrR0A&v=4LZRfUkw2VU&feature=youtu.be

17. Wilson, I. Holy Faces, Secret Places: An Amazing Quest for the Face of Jesus. New York: Doubleday, 1991. 238 p.

18. Агнець Божий / *Credo* https://credo.pro/2010/09/69943

19. Андерсон, К., Чавес, Е. Ґваделупська Богородиця: Матір цивілізації Любови/ Карл Андерсон, монс. Едуардо Чавес. Львів: Видавництво Святого Павла, 2021. 320 с.

20. Блажений Яків Стрепа / Львівська Архідієцезія Римсько-Католицької Церкви в Україні https://www.rkc.lviv.ua/category_2.php?cat_1=8&cat_2=84&lang=1

21. Василів П. Проблемні питання маріології: Схід–Захід. Сучасні тенденції / Павло Василів / YouTube. Філософсько-богословський факультет УКУ (м. Львів - 23 листопада 2017 р.) URL: https://www.youtube.com/watch?v=J2pZVlQGyAs

22. Дем'янчук А.Л. Чудотворні образи Ісуса Христа та Пресвятої Діви Марії в Римо-Католицькій Церкві які мають надприродне походження / *V Correspondence International Scientific and Practical Conference «Scientific researches and methods of their carrying out: world experience and domestic realities»* (February 17, 2023). Vienna, Austria: NGO European Scientific Platform and LLC International Centre Corporative Managemen. №24. С.815–822. URL: https://archive.journal-grail.science/index.php/2710-3056/issue/view/17.02.2023/12

23. Документи Другого Ватиканського Собору (1962-1965): Конституції, декрети, декларації. Коментарі / перекл. з лат.; Український католицький університет. Львів: Свічадо, 2014. 608 с., С 42–44. (Розділ VII, Про сакральне мистецтво і богослужбові речі: пункт 122. Гідність сакрального мистецтва; пункт 123. Церква допускає всі стилі; пункт 124. Старання єпископів; пункт 125. Церковні зображення; пункт 126. Єпархіяльні комісії із сакрального мистецтва; пункт 127. Опіка над митцями; пункт 128. Перевірка приписів про облаштування церков; пункт 129. Мистецька підготовка духовенства.

24. Євхаристія / *Credo* https://credo.pro/2014/07/187292

25. Марінеллі, Е. (2002). Саван – Туринська плащаниця [переклад з польської: кс. -маг. Владислав Завальнюк] / проф. Еммануела Марінеллі. Львів, 184 с.

26. Римський Месал / Missale Romanum, editio typica tertia. Розділ V. Облашту--вання і оздоблення храму для звершення Євхаристії. І. Загальні засади / Переклад третього взірцевого видання «Римського Месалу», затвердженим XXII Конференцією Римсько-Католицьких Єпископів України та Конгрегацією Божого Культу і Дисципліни Таїнств). Львів, 2007. 1436 с.

27. Святе Письмо Старого та Нового Завіту. Повний переклад, здійснений за оригінальними єврейськими, арамейськими та грецькими текстами. Фуенлабрада (Мадрид): Editorial Verbo Divino, 1990. 1436 с.

28. Святе Письмо: Книги Нового Заповіту / Аудіо Біблія Українською (Переклад Івана Хоменка) https://yogo-slovo.org/

29. Святий Йосиф Більчевський / Львівська Архідієцезія Римсько-Католицької Церкви в Україні https://rkc.lviv.ua/news_view-Svyatuj_Josuf_Bilchevskuj-ua

30. Степовик Д. Мистецтво ікони: Рим – Візантія – Україна / Дмитро Степовик, Київ, 2008, 466 с.

References:

1. Abdelmoula D. (2017). Całun Turyński to pierwsza Ewangelia napisana ciałem Jezusa [The Shroud of Turin is the first Gospel written with the body of Jesus / Dorota Abdelmoula] (April 14, 2017) https://www.ekai.pl/calun-turynski-to-pierwsza-ewangelia-napisana-cialem-jezusa/ [in Polish].

2. Cormack, R. (1999). Malowanie duszy. Ikony, maski pośmiertne i całuny [Painting the soul. Icons, death masks and shrouds, translated by K. Kwaśniewicz, Kraków, p. 124. [In Polish].
3. Čudesna slika Gospe uklesana u stijeni [Miraculous painting of Our Lady carved in the rock] https://www.medjugorje-info.com/hr/zanimljivosti/cudesna-slika-gospe-uklesana-u-stijeni [in Croatian].
4. Čudesni portreti Majke Božje u Guadalupi i Las Lajasu [Miraculous portraits of the Mother of God in Guadalupe and Las Lajas] https://www.youtube.com/watch?v=UfSx-9JkRyg [in Croatian].
5. Ecclesiastical Art / Catholic Encyclopedia https://www.newadvent.org/cathen/05248a.htm
6. Freedberg D. (1989). The Power of Images. Studies in the History and Theory of Response, Chicago and London: The University of Chicago Press. pp. 207–209. [in English].
7. Knapiński, R. (1999a). Ojcowie Kościoła o znaczeniu obrazów w przekazie wiary [The Church Fathers on the importance of images in transmitting faith / Annals of the Humanities of the Catholic University of Lublin. Art History] / *Roczniki Humanistyczne* KUL. Historia Sztuki, vol. XLVII, no. 4, pp. 5–22. [in Polish].
8. Knapiński, R. (1999b). Fenomen obrazów kultowych w kulturze chrześcijańskiej [The phenomenon of cult images in Christian culture] / *Roczniki Humanistyczne* KUL. Historia Sztuki, vol. XLVII, no. 4, pp. 395-410. [in Polish].
9. Kumor B. (2001). Historia Kościoła T. I. Starożytność chrześcijańska. / Ks. Bolesław Kumor.Wydanie II zmienione. [Church History Vol. I. Christian Antiquity] 2nd revised edition. Lublin: Wydawnictwo KUL, 242 pp. [in Polish].
10. Kuryluk, E. (1998). Weronika i jej chusta: historia, symbolizm i struktura «prawdziwego» obrazu / Ewa Kuryluk [Veronica and her shawl: history, symbolism and structure of the «true» image. Kraków: Wydaw. Literackie, 345 pp. [in Polish].
11. Marinelli E. (1999). Całun – obraz «niemożliwy»? [The Shroud – an «impossible» image? / Emanuela Marinelli; transl. Waldemar Polczyk]. Wrocław: Wydawnictwo św. Antoniego, 160 pp. [in Polish].
12. Our Lady of Las Lajas, the miracle in stone / Catholicism Pure & Simple (September 16, 2015) https://catholicismpure.wordpress.com/2015/09/16/our-lady-of-las-lajas/ [in English].
13. Our Lady of Las Lajas. Roman Catholic Saints. URL: https://www.roman-catholic-saints.com/our-lady-of-las-lajas.html [in English].
14. Sacrosanctum Concilium: 122. De Arte Sacra Deque Sacra Supellectile. Caput VII. The Holy See: Documents of Vatican Council II. [On Sacred Art and Sacred Furniture]. Chapter 7 The Holy See: Documents of Vatican Council II. URL: https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19631204_sacrosanctum-concilium_lt.html [In Latin].
15. The Holy Face of Manoppello http://holyfaceofmanoppello.blogspot.com/2008/05/fr-heinrich-pfeiffer-sj-teaches-about.html [in English].
16. The Shroud of Turin: Detailed Analysis / video – Leonard Bernstein / Jul 9, 2017. https://www.youtube.com/watch?app=desktop&fbclid=IwAR0tDVgXCY4VzmPddiKfSgvi7Zsum_qGFvJayy6yqVUuwPg3CAWZyHvrR0A&v=4LZRfUkw2VU&feature=youtu.be [in English].
17. Wilson, I. (1991). Holy Faces, Secret Places: An Amazing Quest for the Face of Jesus, New York: Doubleday, 238 p. [in English].
18.Ahnets Bozhyi [Lamb of God] *Credo* https://credo.pro/2010/09/69943 [in Ukrainian].
19. Anderson, K., Chaves, E. (2021). Gvadelupska Bohorodytsia: Matir tsyvilizatsii Liubovy / Karl Anderson, mons. Eduardo Chaves. [Our Lady of Guadalupe: Mother of the Civilization of Love]. Lviv: Vydavnytstvo Sviatoho Pavla, 320 p.

20. Blazhenyi Yakiv Strepa / Lvivska Arkhidiietseziia Rymsko-Katolytskoi Tserkvy v Ukraini [Lviv Archdiocese of the Roman Catholic Church in Ukraine]. https://www.rkc.lviv.ua/category_2.php?cat_1=8&cat_2=84&lang=1 [in Ukrainian].

21. Vasyliv P. (2017). Problemni pytannia mariolohii: Skhid – Zakhid. Suchasni tendentsii / Pavlo Vasyliv [Problematic issues of Mariology: East–West. Modern trends]. YouTube. Filosofsko-bohoslovskyi fakultet UKU (Lviv. November 23, 2017). URL: https://www.youtube.com/watch?v=J2pZVlQGyAs [in Ukrainian].

22. Demianchuk A.L. (2023). Chudotvorni obrazy Isusa Khrysta ta Presviatoi Divy Marii v Rymo-Katolytskii Tserkvi yaki maiut nadpryrodne pokhodzhennia / V Correspondence International Scientific and Practical Conference «Scientific researches and methods of their carrying out: world experience and domestic realities» [Miraculous images of Jesus Christ and the Blessed Virgin Mary in the Roman Catholic Church that have a supernatural origin] (February 17, 2023). Vienna, Austria: NGO European Scientific Platform and LLC International Centre Corporative Managemen. №24. pp.815–822. URL: https://archive.journal-grail.science/index.php/2710-3056/issue/view/17.02.2023/12 [in Ukrainian].

23. Dokumenty Druhoho Vatykanskoho Soboru 1962-1965 Konstytutsii, dekrety, deklaratsii. Komentari (2014). [Documents of the Second Vatican Council (1962-1965): Constitutions, decrees, declarations. Comments / translation from Latin; Ukrainian Catholic University]. Lviv: Svichado, 608 pp., pp. 42–44. [in Ukrainian].

24. Ievkharystiia [Eucharist] Credo. https://credo.pro/2014/07/187292 [in Ukrainian].

25. Marinelli, E. (2002). Savan – Turynska plashchanytsia [Shroud – Shroud of Turin/ prof. Emmanuela Marinelli / translation from Polish: Fr.Vladyslav Zavalniuk. Lviv, 184 p. [inUkrainian].

26. Rymskyi Mesal (2007). Missale Romanum, editio typica tertia. [Roman Missal]. Rozdil V. Oblashtuvannia i ozdoblennia khramu dlia zvershennia Yevkharystii. I. Zahalni zasady / Pereklad tretoho vzirtsevoho vydannia «Rymskoho Mesalu», zatverdzhenym KhKhII Konferentsiieiu Rymsko-Katolytskykh Yepyskopiv Ukrainy ta Konhrehatsiieiu Bozhoho Kultu i Dystsypliny Tainstv). Lviv, 1436 p.

27. Sviate Pysmo Staroho ta Novoho Zavitu. (1990). Povnyi pereklad, zdiisnenyi za oryhinalnymy yevreiskymy, arameiskymy ta hretskymy tekstamy. [The Holy Scriptures of the Old and New Testaments. A complete translation made from the original Hebrew, Aramaic and Greek texts]. Fuenlabrada (Madrid): Editorial Verbo Divino, 1436 p. [in Ukrainian].

28. Sviate Pysmo: Knyhy Novoho Zapovitu [Holy Scripture: Books of the New Testament / Audio Bible in Ukrainian] Translated by Ivan Khomenko https://yogo-slovo.org/ [in Ukrainian].

29. Sviatyi Yosyf Bilchevskyi / Lvivska Arkhidiietseziia Rymsko-Katolytskoi Tserkvy v Ukraini [Lviv Archdiocese of the Roman Catholic Church in Ukraine] https://rkc.lviv.ua/news_view-Svyatuj_Josuf_Bilchevskuj-ua [in Ukrainian].

30. Stepovyk D. (2008). Mystetstvo ikony: Rym–Vizantiia–Ukraina [The art of icons: Rome–Byzantium–Ukraine] / Dmytro Stepovyk, Kyiv, 466 p. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 94(44)“18”:930

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1443-1452

Ковальський Станіслав Валентинович кандидат історичних наук, доцент, завідувач кафедри всесвітньої історії та методики її навчання імторико-філологічного факультету державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 34, каб. 44, м. Одеса, 65000, https//orcid.org/0000-0002-2958-4797

ФРАНЦУЗЬКА РЕВОЛЮЦІЯ XVIII СТ. В РОБОТАХ ФРЕДЕРІКА ГАРРІСОНА (1831-1923)

Анотація. В статті розглянутий творчий спадок маловідомого в Україні, але знаного на Батьківщині історика-позитивіста другої половини XIX ст. – Фредерика Гаррісона.

В статті розкрито загальні тенденції англійської історіографії Французької революції, показані основні методологічні та ідеологічні течії історичної науки, в межах яких працював Ф. Гаррісона, та, в руслі яких розвивався як дослідник. Охарактеризовані розповсюджені в той період бачення причин, хронології та наслідків революції. Частим явищем було захоплення дослідниками тими чи іншими персонажами революції, героїзація подій та осіб. В цьому сенсі варто зауважити, що була розповсюджена практика переносу актуальних для англійських дослідників соціальних проблем на революційні реалії з метою аналізу сучасності. Ф. Гаррісон був послідовним опонентом такого підходу, досліджуючи соціальні потрясіння та революції в науковому полі, позбавляючись моралізаторства та героїзації.

Акцент в досліджені був зроблений на аналізі наукових робіт Ф. Гаррісона в контексті дослідницьких завдань, що він ставив, методології, якою керувався, та ідеалів, які сповідував. Ф. Гаррісон мав своє бачення причин та характеру революції, вступав в полеміку щодо її періодизації. Не менше значення історик придавав історіографічним оглядам революції, критикуючи праці своїх попередників. В статті робляться висновки, що попри славу класика позитивізму, Ф. Гаррісон був нетиповим представником цього методологічного підходу. В його роботах можна побачити надмірну увагу до теоритизації революційного процесу. Крім того, він не чурався висновків та широких узагальнень.

Роботи Ф. Гаррісона – це яскравий приклад інтелектуального спадку пізньовікторіанської доби, який має перспективи для подальшого дослідження в контексті історіографії XIX ст., інтелектуальної історії та історії Французької революції.

Ключові слова: Французька революція кінця XVIII ст.; Фредерік Гаррісон, позитивізм, пізньовікторіанська історіографія, інтелектуальна історія.

Kovalskyi Stanislav Valentynovych Candidate of Historical Sciences (PhD in History), Head of the Department of The World History and its Teaching Methodology. The State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky", Staroportofrankivska St., 34, room 44, Odesa, 65000, https//orcid.org/ 0000-0002-2958-4797

THE FRENCH REVOLUTION OF THE EIGHTEENTH CENTURY IN THE WORKS OF FREDERICK HARRISON (1831-1923)

Abstract. The article deals with the creative heritage of Frederick Harrison, a little-known in Ukraine but well-known in his homeland historian-positivist of the second half of the nineteenth century.

The article reveals the general trends in the English historiography of the French Revolution, shows the main methodological and ideological trends of historical science within which F. Harrison worked and in the course of which he developed as a researcher. The author characterizes the widespread visions of the causes, chronology, and consequences of the revolution at that time. A frequent phenomenon was the fascination of researchers with certain characters of the revolution, the heroization of events and individuals. In this sense, it is worth noting that it was common practice for English researchers to transfer social problems relevant to revolutionary realities to analyze the present. F. Harrison was a consistent opponent of this approach, studying social upheavals and revolutions in the scientific field, without moralizing and heroizing.

The emphasis in the study was placed on the analysis of F. Harrison's scientific works in the context of the research tasks he set, the methodology he used, and the ideals he professed. F. Harrison had his own vision of the causes and nature of the revolution, and engaged in a debate about its periodization. The historian attached no less importance to historiographical reviews of the revolution, criticizing the works of his predecessors. The article concludes that despite the fame of the classic of positivism, F. Harrison was an atypical representative of this methodological approach. His works show an excessive attention to theorizing the revolutionary process. In addition, he did not shy away from conclusions and broad generalizations.

F. Harrison's work is a vivid example of the intellectual heritage of the late Victorian era, which has prospects for further research in the context of nineteenth-century historiography, intellectual history, and the history of the French Revolution.

Keywords: French Revolution of the late eighteenth century; Frederick Harrison, positivism, late Victorian historiography, intellectual history.

Постановка проблеми. Видатний англійський історик-позитивіст XIX – початку XX ст. Фредерік Гаррісон (1831-1923) був автором великої кількості праць, присвячених актуальним політичним, релігійним та суспільним проблемам. Ф. Гаррісон вважав дві теми вартими наукового та громадського переосмислення: історія середніх віків (особливо XIII ст., в якому він знаходив «гармонію та цілісність») та Французька революція XVIII ст. [13, p. 338; 14, p. 84]. Досліджуючи другу проблематику, автор створив глибокий та детально структурований історіографічний нарис [13, p. 294].

Для істориків-сучасників Ф. Гаррісона повернення до Французької революції було непростою та ризикованою справою. Події у Франції в кінці XVIII ст. та їх наслідки отримали неоднозначні політичні оцінки від європейців в XIX ст. Французька революція для одних стала синонімом анархії та радикалізму, репресій та безладдя, для інших – виразником боротьби з тиранією та шляхом до демократії. Першим в англійській історіографії, хто описав Французьку революцію XVIII ст., був відомий політичний діяч та публіцист Едмунд Берк. В своїх «Роздумах про Французьку революцію» Е. Берк, як один з родоначальників радикальної консервативної ідеології, надав вкрай критичну оцінку політичним процесам та соціальним результатам революції. Своєю книгою, опубліко-ваною в 1790 р., коли революція ще тривала, він започаткував практику політизації будь-якої проблеми, пов’язаної із революціями.

Проблема інтерпретації закономірностей соціально-політичного розвитку європейських країн саме цього хронологічного періоду недостатньо розкрита в новітній українській науковій літературі, отже, тема даної статті представляє інтерес для науковців-істориків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В фокус уваги українських дослідників тематика Французької революції XVIII ст. потрапляє не часто. За останні 10 років проблеми революційних процесів в Європі вивчали Т. А. Бевз, Л. В. Чорна, Ю. С. Кононенко. Під час роботи над статтею використовувались в першу чергу роботи самого Ф. Гаррісона, як його статті, так і монографії. Також були залучені сучасні дослідники Французької революції (М, Адкок, Г. Бен-Ізраелі) та дослідники біографії

Ф. Гаррісона (М. Вогелер, Л. Закер). Дослідження поставленої в статті проблеми має на меті частково подолати історіографічну лакуну в українській історіографії щодо висвітлення англійськими істориками-позитивістами Французької революції XVIII ст., що має подальші перспективи вивчення як англійської історіографії XIX ст. та й самої революції.

Мета статті – дослідження пізньовікторіанської історіографії Французької революції XVIII ст. в контексті наукової творчості Фредеріка Гаррісона, враховуючи його позитивістську методологію та актуальні для того часу історіографічні тенденції.

Виклад основного матеріалу. Довгий час після Едмунда Берка, який вважав, що Французька революція спричинена діяльністю філософів [4, p. 37], історики та публіцисти Великої Британії в своїх роботах переносили проблеми Франції кінця XVIII ст. на свою соціальну реальність, шукали відповіді на актуальні для їх політичної системи питання. Ця тенденція спостерігалась не тільки в лавах консервативної історіографії, але й прослідковувалась у ліберальних істориків. Однією з найкрупніших праць з цієї теми в першій половині XIX ст. було тритомне дослідження Томаса Карлайла під лаконічною назвою «Французька революція» [6, с. 37]. Перше видання було опубліковане в 1837 р., коли почався соціально-демократичний рух чартистів у Великій Британії. Революція 1848 р. у Франції вплинула на завершальний етап англійського чартизму, надала поштовх до самовираження населення, постраждало від чергової промислової кризи. На мітингах у Лондоні та інших англійських містах приймалися резолюції, що прославляли встановлення французької республіки та погрожували уряду долею скинутого з престолу Луї-Філіпа Орлеанського. Суспільно-політична ситуація у Великій Британії обумовлювала негативне та підозріле відношення до французької культури, філософії та історії взагалі. В роботі, присвяченій Французькій революції, Т. Карлайл виступив із соціальною критикою власних політичних та соціальних проблем, причому його виступи носили радикальний, навіть революційний, характер; у своїй праці він представив ґрунтовне «дослідження великих революцій людства, а також історіософські концепції, які дають можливість уточнити окремі моменти теоретичного аналізу революційного процесу» [1, с. 38]. Саме з ідей Т. Карлайля випливає умовне розділення «прихильників революції на три категорії: «романтики», «фанатики» і «негідники» [2, с. 123-124]. Хоча сам Т. Карлайл не був прихильником Французької революції, його підхід до розглянутого питання обумовив появу тривалої історіографічної традиції. В англійському суспільстві кінця 1860-х рр. не було можливості займатися дослідженнями цього періоду французької історії та не потрапити під критику та звинувачення в радикалізмі [12, p. 129].

Франкознавців часто звинувачували у симпатіях до політичного світогляду, характерному Франції кінця XVIII ст. Іноді до подібних тем зверталися реальні радикали для пошуку історичних фактів, що підтверджували би власні політичні теорії. Тому, «французька» тематика в англійській історіографії першої половини XIX ст. не була дуже популярною.

Ф. Гаррісон ставив перед собою не утилітарні задачі, а чисто наукові, позиціонуючи себе в якості «чистого позитивіста». Саме в такій ролі його сприймала й наукова спільнота. Популярний сатиричний журнал «Vanity Fair» у 1886 р. опублікував на Ф. Гаррісона дружній шарж із підписом «Апостол позитивізму» [15]. З 1880 по 1905 рр. історик очолював «Англійський комітет позитивістів». В цій якості він проводив переклади видатних філософів позитивізму того часу, наприклад, другий том «Позитивної філософії» Огюста Конта. Саме позитивістська методологія, яка поступово охоплювала європейську науку в другій половині XIX ст., дозволила Ф. Гаррісону показати проблеми Французької революції не через призму моральних та повчальних догм романтизму, чи в рамках політичного утилітаризму. Ф. Гаррісон представив означену проблему в науковому форматі завдяки узагальненню фактів, аналізу історичних праць попередників та роботі із першоджерелами.

Ф. Гаррісон приймав активну участь в заходах, присвячених столітній річниці Французької революції, читав ювілейні лекції (наприклад, 14 липня 1879 р. на 90-річчя взяття Бастилії) [7, p. 288; 10, p. 3]. В 1889 р. він видав працю під назвою «Століття Французької революції» [5, p. 297]. Період найбільшого творчого підйому Ф. Гаррісона припадав на 1880-1890-ті рр., коли історик обіймав посади президента Королівського історичного товариства та Лондонської бібліотеки. В цей час він перевидав із суттєвими доповненнями свій «Зміст історії» та написав «Історичні труди про Французьку революцію».

Як зазначалось вище, Ф. Гаррісон намагався уникати політизації Французької революції XVIII ст., прагнув до об'єктивісті не тільки через відображення «позитивних» подій, але й через їх трактування. «Апостол позитивізму» свідомо ухилявся від високої морально-етичної оцінки як самого історичного феномену, так й окремих історичних осіб. На першій же сторінці історіографічного нарису «Історичні праці про Французьку революцію» (1883 р.) він зробив конкретну та однозначну демонстрацію власної позиції: «В цій драмі [Французькій революції] немає ані героя, ані моралі, ані чіткої розв'язки. Той, хто знає цю революцію краще за інших, буде останнім, хто звернеться до неї в пошуках героїв, ідеалів чи прикладів для наслідування» [5, p. 152; 9, p. 388]. В цьому аспекті Ф. Гаррісон кардинально відрізнявся від англійських ліберальних дослідників, «які,

подібно Джону Стюарту Міллю, шукали свою політичну модель у Франції». Крім того, Ф. Гаррісон порівнював ідеалізацію Французької революції із поклонінням перед «міфами старого світу про падіння пращурів із раю» [9, p. 388]. Отже, історик закликав уникати міфологізацію історичного процесу, який не може мати партійної чи моральної оцінки.

Ф. Гаррісон був скептиком не тільки в оцінках революції, але й в її хронології. Серед сучасників широку славу отримав вислів Ф. Гаррісона про те, що Французька революція була «скоріше трансформацією, ніж революцією», тобто природньою, органічною еволюцією суспільства [10, p. 3]. На його думку, у такій революції не могло бути чітко визначеного початку та завершення. В якості помилкових точок зору стосовно початку революції англійський історик-позитивіст наводив різні тези популярні серед науковців того часу: скликання Генеральних Штатів в 1789 р., взяття Бастилії, правління Людовіка XV, філософія Вальтера та багато іншого. За словами самого Ф. Гаррісона: «Революція – це результат факторів, які формувалися на протязі тривалих напружених століть. В цьому контексті Відродження XV ст., Реформація XVI ст. та революційне XVII ст. в Європі – це частини єдиного цілого, яке призвело до подій у Франції в кінці XVIII ст.» [9, p. 388]. Таким чином, він вважав, що шлях розвитку модерного суспільства («modern society») підготував підґрунтя для Французької революції набагато раніше 1789 р. Ця риса історичної свідомості Ф. Гаррісона співпадала із ідеями позитивістів, позичених у Ж. Кондорсе, про те, що людство поступово рухається до певної мети. Уявлення про прогрес часів Європейського Просвітництва в XIX ст. перетворилось в ідеї соціальної та біологічної еволюції. Еволюційне вчення суттєво вплинуло на світогляд Ф. Гаррісона, який втілив його в позитивістську науку Великої Британії другої половини XIX ст. Аналогічним критичним підходом користувався Ф. Гаррісон й для визначення причин революції. За його концепцією, це була не просто «анархія та бунт» між двома періодами спокою, а закономірний процес, який бере свій початок у століттях розвитку французького суспільства.

Ф. Гаррісон з таким саме скептицизмом відноситься й до дати завершення Французької революції, роблячи акцент на тому, що революція як прогрес тривала й в сучасну для нього епоху. «Всі ми, хто був свідками повстань в Парижі 1830, 1848 та 1871 рр., хто пам’ятає зловісний імпульс в Європі 1848-1849 рр., хто бачив німецький соціалізм, червоний республіканізм, російський нігілізм … – не може повірити в те, що та революція вже закінчилася та налагодився звичайний порядок речей [9, p. 390]. На думку Ф. Гаррісона, Французька революція не закінчилась, а як перманентний процес модернізації європейського суспільства тривала в революційному XIX ст. у вигляді соціальних перетворень та потрясінь.

Головне суспільне досягнення революції Ф. Гаррісон бачив у появі такого явища як соціалізм. Необхідно відмітити, що зі своїх ліберальних позицій Ф. Гаррісон достатньо позитивно оцінював соціалізм [9, p. 395], розуміючи під ним взаємовідносини революційних процесів із індустріальними перетвореннями, які отримали форму інкорпорації сільських та міських робітників. Така інкорпорація була прямим наслідком реакції простолюдинів на архаїчну систему влади, яку знесла революція.

Ф. Гаррісон приділяв велике значення історіографічним оглядам. На його думку всі історичні роботи мали методологічні та фактичні хиби. Так, істориків романтичного напрямку (Т. Карлейль, Ж. Мішлє, А. де Ламантір) він критикував за надмірну уяву та зайві поетичні коментарі [9, p. 391]. Соціаліста Л. Бланкі, хоч й визначав його заслуги у висновках про соціаліні наслідки революції, Ф, Гаррісон критикував його за перекручення фактів та за пошук «героїв періоду Робесп'єра» [9, p. 393]. Серед недоліків досліджень А. Т'єра визачалось, що поважний французький політик виступав більше в якості публіциста, аніж історика. Аналіз праць таких класиків як І. Тен та де Токвілль Ф. Гаррісон звів до тези: «Ніхто не зрозуміє неординарний стан Старого режиму, з якого зчинилася Революція, доки він не вивчить його по книгам Тена чи Токвілля» [9, p. 394].

На думку Ф. Гаррісона, відмінною роботою по Французькій революції XVIII ст. могло стати таке дослідження, в якому не прийнята жодна точка зору, та немає «ані білого, ані чорного», відсутні герої, надається живий нарис усіх явищ, чітко викладені основні факти [9, p. 392]. Під цю характеристику підпадали історики Ф. Мін'є та А. Алісон, за що були позитивно відзначені Ф. Гаррісоном у своєму історіографічному аналізі.

Головний методологічний хиб в роботах попередників Ф. Гаррісон бачив в тому, що вони залишили невирішені питання по причині неправильно поставлених задач. Всі роботи в тому чи іншому вигляді вивчали політичну історію Французької революції, тому «політичні аспекти були вичерпано досліджені» [9, p. 394]. При цьому, на думку Ф. Гаррісона, збереглися деякі питання, на які вчені мали зосереджувати свою увагу в першу чергу. До цих проблем він відносив в першу чергу два аспекти: відповідність революції досягненням філософії та науки з одного боку, та індустріальним перетворенням та соціальним модернізаціям, з іншого. В цілому, зазначений підхід підштовхнув історика до суто позитивістського висновку, що вивчати Французьку революцію слід виключно по джерелам, порівнюючи описані в них події із аналогічними в сучасному для дослідника часі. Прикладом такого підходу може виступати його порівняння спогадів англійського мандрівника у Франції в кінці XVIII в. про французьких селян із описами їх, більш кращого життя, в середині XIX ст.

[9, p. 398] На підставі цього Ф. Гаррісон зробив висновок про те, що революція мала позитивні досягнення в соціальній сфері.

В праці «Зміст історії»(опублікована в 1862 р. та перевидана в розширеній редакції в 1894 р.) Ф. Гаррісон розглядав окремі теоретичні аспекти Французької революції XVIII ст., для того щоб переосмислити історичну повноту цього явища. Через такий підхід, Ф. Гаррісон підійшов по розуміння циклічносте революційного процесу. Англійський історик робить висновок, про неминучість реставрації та поглиблення революції до тих пір, поки суспільство не досягне оптимального становища: під час Французької революції здавалось, що на цей раз всі… інститути… були зметені. Здавалось, що всежерущий вогонь знищив посіви століть до самого коріння. Тим не менш, пройшло декілька років, та все повернулось: монархія, церков, пери, єзуїти, аристократія. Знову та знову скидають їх. Знову й знову постають вони в ще більшій блискучості та гордощі» [11, p. 18]. Образ революції як натовпу широко використовується і в сучасній історіографії [3, с. 72].

В усіх франкознавчих працях Ф. Гаррісон так чи інакше повторює мотив величного історичного кругообігу «знищення та відтворення»: в суспільстві настає хаос; землетрус (вогонь, буря, шторм, чи використані інші метафоричні образи) стирає з землі інститути попередніх століть, які потім відтворюються в такому ж, якщо не більшому, масштабі [11, p. 78]. Тому, для дослідників XIX ст., які намагалися виміряти ходу людської історії раціональними засобами, Французька революція ставала нерозгаданою таємницею, майже містичним явищем. Труднощі головним чином полягали в поясненні «людського фактору» тому, що Ф. Гарісон називав енергетичним зарядом французького населення, а також того імпульсу, який революція надала Європі. Як писав Ф. Гаррісон, її феномен неможна пояснити виродженням монархії, розкладом адміністративної системи, моральними пороками суспільства чи іншими факторами, які могли би свідчить лише про неминучий конфлікт – «вибух». Усе зазначене вище, на його думку, не передає цілісність картини. Джерелом «невичерпаної активності та внутрішньої сили» революції в 1789 р. була «пристрасть, заразлива віра, майже релігійний фанатизм» [11, p. 182].

Вплив революції у Франції на мислителів та істориків був настільки великим, що багато хто бажав бачити в неї один із водорозділів історії, черговий Рубікон Європи. Чітко простежувалась ця тенденція й в роботах Ф. Гаррісона: «Те, що ми називаємо Французькою революцією 1789 р. в дійсності було новою епохою в розвитку цивілізації» [11, p. 182], що завершила процес гуманізації людства та в зв'язку із цим прийнявши форму «релігійного запалу».

В статті «Англія та Франція» Ф. Гаррісон також наполягав на розгляді Французької революції XVIII в. не в якості національного повстання, а як початку чергового періоду в соціальній історії нового часу [8, p. 106]. Він порівнював активність революційних процесів у Франції із динамікою міжнародної ситуації та дійшов висновку, що періоди внутрішньої (революційної) та зовнішньої (загальноєвропейської, мілітаризаційної) інтенсивності збіглись [8, p. 86]. Таким чином, для англійського історика-позитивіста Французька революція одночасно проявляла себе як унікальний феномен, й невід'ємна частина загальноєвропейської історії.

Не дивлячись на те, що Ф. Гаррісон як історика розглядають в якості еталона англійського позитивізму, його історична теорія містить самостійні та специфічні риси. В протилежність позитивістам, Ф. Гаррісон в своїх працях зовсім не чурався висновків та широких узагальнень, що сприяло розповсюдженню його ідей та точок зору відносно Французької революції. Крім того, він суворо критикував відчуття пошани дослідників перед революційними діячами та моральними цінностями революції. При цьому він пішов вперед по відношенню до багатьох англійських істориків-сучасників по шляху визнання її значення. Ф. Гаррісон поставив Французьку революцію в один ряд із ключовими подіями історичних обріїв.

Література:

1. Бевз Т.А. Феномен «революція» у дискурсах мислителів, політиків, науковців. Київ, 2012. 176 с.
2. Кононенко Ю. С., Джолос С. В. Держава і революції. Черкаси, 2022. 316 с.
3. Чорна Л. В. Революція як спроба втілення суспільного ідеалу. *Гуманітарний часопис*. 2016. № 2. С. 63-73.
4. Adcock M. Analysing the French Revolution. Cambridge, 2021. 363 p.
5. Ben-Israeli H. English Historians on the French Revolution. Cambridge, 2002. 328 p.
6. Carlyle Th. The French Revolution. New York, 2002. 848 p.
7. Hardy F. The early life of Thomas Hardy, 1840-1891. New York, 2011. 288 p.
8. Harrison F. England and France. *International policy. Essays on the foreign relations of England*. London, 1866. P. 51-153.
9. Harrison F. Histories of the French Revolution. *The North American Review*. 1883. Vol. 137. October, 1. P. 388-402.
10. Harrison F. Lecture on the French Revolution. *Colonist*. Vol. 33. Issue 5880. August 13, 1890. P. 3.
11. Harrison F. The Meaning of History and other historical. London, 1906. 507 p.
12. Staebler W. The liberal mind of John Morley. Princeton, 1943. 221 p.
13. Vogeler M. Frederic Harrison: the vocations of a Positivist. Oxford, 1984. 493 p.
14. Zucker L. Frederic Harrison: Positivist Victorian. S.l.: s.n., 1928. 624 p.
15. Vanity Fair. 1886. 23 January.

References:

1. Bevz, T.A. (2012). Fenomen «revoliutsiia» u dyskursakh myslyteliv, politykiv, naukovtsiv [The phenomenon of "revolution" in the discourses of thinkers, politicians, and scientists]. Kyiv, 2012. 176 p.
2. Kononenko, Y., Dzholos, S. (2022). Derzhava i revoliutsii [The State and Revolutions]. Cherkasy, 316 p.
3. Chorna, L. (2016). Revoliutsiia yak sproba vtilennia suspilnoho idealu [Revolution as an attempt to realize a social ideal]. Humanitarnyi chasopys [Humanitarian journal]. 2016. № 2. S. 63-73.
4. Adcock, M. (2021). Analysing the French Revolution. Cambridge, 363 p.
5. Ben-Israeli, H. (2022). English Historians on the French Revolution. Cambridge, 328 p.
6. Carlyle, Th. (2002). The French Revolution. New York, 848 p.
7. Hardy, F. (2011). The early life of Thomas Hardy, 1840-1891. New York, 288 p.
8. Harrison, F. (1866). England and France. *International policy. Essays on the foreign relations of England*. London. P. 51-153.
9. Harrison, F. (1883). Histories of the French Revolution. *The North American Review*. 1883. Vol. 137. October, 1. P. 388-402.
10. Harrison F. Lecture on the French Revolution. *Colonist*. Vol. 33. Issue 5880. August 13, 1890. P. 3.
11. Harrison, F. (1906). The Meaning of History and other historical. London, 507 p.
12. Staebler, W. (1943). The liberal mind of John Morley. Princeton, 221 p.
13. Vogeler, M. (1984). Frederic Harrison: the vocations of a Positivist. Oxford, 493 p.
14. Zucker, L. (1928). Frederic Harrison: Positivist Victorian. S.l.: s.n., 624 p.
15. Vanity Fair. 1886. 23 January.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 94(477)316.64(477):394.2"1989"

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1453-1467

Костишак Василь Іванович аспірант, Інститут Історії України Національної академії наук України, вул. Грушевського, 1, м. Київ, 02000, тел.: (044) 279-63-62, https://orcid.org/0000-0002-7904-6559

ВПЛИВ ФЕСТИВАЛЮ «ЧЕРВОНА РУТА – 1989» НА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ УКРАЇНЦІВ

Анотація. Час послаблення цензури та контролю в період перебудови з 1985 по 1991 роки, створив умови для значних змін у культурному та суспільному житті. Після десятиліть радянського режиму країна ступала на шлях до незалежності, де кожна подія ставала кроком у формуванні нової національної ідентичності. Одним із ключових аспектів цього періоду стала роль музики як важливого елементу формування національної ідентичності та культурної самосвідомості. Під час цього переходу від колишнього радянського впливу до побудови власного культурного простору музика відіграла важливу роль у визначенні нових культурних та мистецьких тенденцій.

Важливою соціально-демографічною групою у формуванні настроїв суспільства завжди була молодь. Нове покоління молодих людей завжди шукало альтернативу в усьому, адже радянський суспільно-політичний лад не передбачав безконтрольних сплесків творчості. Підпільно створюючи та споживаючи заборонений мистецький контент, молодь шукала нові шляхи самовираження. В той час, коли західні артисти та публіка вже давно користувалися всім різноманіттям музичних жанрів, поєднуючи, експериментуючи та піднімаючи у своїх композиціях локальні та світові проблеми, в СРСР така творчість могла існувати лише в підпіллі. Звісно, період перебудови характеризувався певним послабленням цензури, але критику та будь-які націоналістичні прояви намагалися максимально маргіналізувати та не показувати на загал, висвітлюючи це як щось ненормальне і поза межами здорового глузду.

Дослідження впливу музичної культури на формування національної свідомості та культурної ідентичності є актуальним у контексті сучасного українського суспільства. У змінному культурному ландшафті, де зустрічаються різні впливи та тенденції, важливо розуміти роль музики як складника національної самосвідомості. Ретроспективний аналіз періоду до

незалежності допоможе краще зрозуміти динаміку та особливості формування української музичної ідентичності та визначити шляхи подальшого розвитку культурного простору країни.

Ключові слова: культура, організаційний комітет, протест, музична ідентичність, гімн, мовне питання, поп-культура, молодь УРСР, суспільство, фестиваль.

Kostyshak Vasyl Ivanovich PhD student of the Institute of History of Ukraine of the National Academy of Sciences of Ukraine, St. Hrushevsky, 1, Kyiv, 02000, tel.: (044) 279 6362, https://orcid.org/0000-0002-7904-6559

THE INFLUENCE OF «THE CHERVONA RUTA-1989»FESTIVAL ON THE FORMATION OF THE NATIONAL CONSCIOUSNESS OF THE YOUTH

Abstract. The time of loosening of censorship and control during the perestroika period from 1985 to 1991 created the conditions for significant changes in cultural and social life. After decades of Soviet rule, the country was embarking on the path to independence, where each event became a step in the formation of a new national identity. One of the key aspects of this period was the role of music as an important element in the formation of national identity and cultural self-awareness. During this transition from the former Soviet influence to the construction of its own cultural space, music played an important role in defining new cultural and artistic trends.

Young people have always been an important socio-demographic group in the formation of public attitudes. The new generation of young people was always looking for an alternative in everything, because the Soviet social and political system did not foresee uncontrolled bursts of creativity. By secretly creating and consuming banned artistic content, young people sought new ways of self-expression. At a time when Western artists and the public have long enjoyed all the variety of musical genres, combining, experimenting and raising local and global issues in their compositions, in the USSR such creativity could only exist underground. Of course, the period of perestroika was characterized by a certain relaxation of censorship, but criticism and any nationalist manifestations were tried to be marginalized as much as possible and not shown to the general public, highlighting it as something abnormal and outside the bounds of common sense.

The study of the influence of musical culture on the formation of national consciousness and cultural identity is relevant in the context of modern Ukrainian society. In a changing cultural landscape where different influences and trends meet, it is important to understand the role of music as a component of national

identity. A retrospective analysis of the period before independence will help to better understand the dynamics and peculiarities of the formation of Ukrainian musical identity and to determine the ways of further development of the country's cultural space.

Keywords: culture, organizing committee, protest, musical identity, anthem, language issue, pop culture, youth of the Ukrainian SSR, society, festival.

Постановка проблеми. Період Перебудови в УРСР і загалом в СРСР характеризувався послабленням цензури та поширенням західної попкультури. Суспільство, втомлене брехнею та недолугими рішеннями влади, потребувало змін як політичних, так і культурних. Найяскравішим прикладом цього став фестиваль «Червона Рута – 1989» в Чернівцях.

Нова українська музика – патріотична, самобутня та унікальна – вже давно розвивалася в підпіллі та діаспорі, але не могла стати масовою. Проломити цей, вже тонкий, весняний лід вдалося групі молодих однодумців у найсприятливіший для цього час. Радянська влада давно втратила кредит довіри, і з кожним днем у повітрі все більше відчувалися неминучі зміни. Це ми можемо чітко прослідкувати не тільки у творах учасників фестивалю, а й у взаємодії публіки з артистами, у мирних протестах, які заполонили вулиці Чернівців, у підходах до організації фестивалю та багатьох інших проявах настроїв суспільства.

Відбуваючись у такий період, фестиваль «Червона Рута – 1989» став не лише музичним заходом, а й важливим символом для українського суспільства. Він відобразив дух епохи, прагнення українців до культурного відродження та самовираження, а також боротьбу за свободу та незалежність від ідеологічних обмежень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В праці Віктора Даниленка «Україна в 1985-1991 рр.: остання глава радянської історії» описуються соціальні проблеми українського суспільства, об’єктивні та суб’єктивні оцінки тогочасного повсякдення в період 1985-1991 рр., Лепша Іван як один із засновників та ідеологів фестивалю у статті «То є чистая вода...» вперше запропонував ідею фестивалю пам’яті Володимира Івасюка також в інших працях описує життєвий шлях артиста та його вплив на тогочасне суспільство, особливо після трагічних подій його смерті. Велику увагу автор приділяє історії та важливості фестивалю в 1989 р., та поступовому спаду його популярності. Також біографічна повість батька Володимира Івасюка - Михайла «Монолог перед обличчям сина» описує не тільки життєвий та творчий шлях артиста, а й висвітлив передумови та причини створення фестивалю. Ковпак Людмила вказала на неспроможність

радянської влади до розв'язання критичних екологічних проблем та реакцію на це суспільства, яка знайшла своє відобрадення в піснях учасників фестивалю. Редактор першої газети-вісника «Червона Рута – 89» Лазарук Мирослав у своїй статті висвітлив спогади про організацію та проведення заходу та особливі труднощі з якими мали справу не тільки організатори та учасники, а й відвідувачі. Одним з основних досліджень цієї теми є стаття Василя Чура - «Фестиваль "Червона Рута" 1989 р. у візії Чернівецького партапарату», яка детально аналізує реакцію та вплив Чернівецького обласного комітету КПРС-КПУ та його структурних підрозділів на культурний ренесанс Буковини. Стаття також розглядає активну протидію національним закликам і спроби провести фестиваль у традиційних комуністичних барвах з усіма можливими атрибутами.

Метою статті є вивчення впливу фестивалю «Червона рута – 1989» на процеси формування національної ідентичності та самоусвідомлення українців. Особлива увага приділяється аналізу культурного, суспільного і політичного значення цього фестивалю, а також його ролі в консолідації українського суспільства та сприянні пробудженню національної свідомості в умовах перехідного періоду до незалежності.

Виклад основного матеріалу. Українська культура, яка роками грала другорядну роль, спочатку під гнітом радянської влади, а при послабленні — під пильним контролем влади. Вихід за звичні рамки образу української пісні з вишиванкою, тяжкою долею українського люду та народною обрядовістю назрівав роками. Зростання впливу західної культури, послаблення контролю радянської влади, нове покоління молодих людей, велика кількість українців за кордоном, нестійка економічна та політична ситуація як в республіці, так і у всьому Союзі, та багато інших факторів дали поштовх до вже давно наявного в підпіллі (андеграунді) культурного сплеску. Вже тоді на теренах Буковини розвивалися та діяли такі товариства, як «Діалог», «Візит», «Братерство», «Поліфах», «Долг», «Луч» та інші. Загалом: 2 клуби науково-технічної творчості, 4 госпрозрахункові центри молодіжного дозвілля та 43 неформальних товариства [1, арк. 23-24].

До однієї з наймасовіших організацій, яка об'єднувала патріотично налаштованих громадян Чернівеччини, відносилося Товариство української мови імені Т. Шевченка (ТУМ). У 1988 році місцева філія Фонду культури СРСР організувала засідання, під час якого були створені відділення спілки з метою відродження національної спадщини українського народу в Чернівецькій області. Керівниками товариства стали О. Панчук та В. Старик [2, арк.2–4].

За висновками першого секретаря міського комітету В. Євдокименка, особливо небезпечною вважалася місцева філія Української Гельсінської

Спілки (УГС), керівництвом якої були В. Кузьмін та Д. Ганкевич. Ініціативна група УГС складалася з чотирьох активістів та 250 звичайних членів, які повернулися з місць позбавлення волі за націоналістичну пропаганду й агітацію. Також не викликала симпатій компартійного керівництва місцева організація «Спілка Незалежної Української Молоді Буковини» (СУМБ), яку очолював С. Солтус. СУМБ розповсюджувала нелегальні газети «Українська Справа» і «Смолоскип» та проводила націоналістичну пропаганду серед студентського та викладацького складу університету [1, арк.18].

Найяскравішим проявом культурного підйому було проведення першого фестивалю сучасної пісні та популярної музики «Червона Рута – 89», 17-24 вересня 1989 року в м. Чернівці.

Але для повного усвідомлення важливості цього заходу, потрібно повернутись на 20 років назад, в 1979 рік, до жахливої новини, яка і досі залишається об'єктом обговорень в українському суспільстві, до смерті видатного композитора-виконавця, основоположника української естрадної музики – Володимира Михайловича Івасюка.

Тіло молодого українського композитора було знайдене з петлею на шиї від власного плаща, у Брюховицькому лісі біля Львову, 18 травня 1979 року. Офіційна версія слідчих, яка стверджує, що Володимир Івасюк покінчив життя самогубством через душевні проблеми, викликала суспільне обурення. Одна з неофіційних версій стверджує, що Володимир був убитий радянською владою через його націоналістичні переконання та пісні, які не вписувалися у тогочасну ідеологію. Тисячі людей прийшли вшанувати його пам'ять і висловити свій протест. Як зазначає Михайло Івасюк - батько убитого: «Незважаючи на всі зусилля "заборонщиків", о чотирнадцятій годині будинок композитора був оточений багатьма тисячами львів'ян та приїжджих з інших областей. Великий двір перед будинком, частини вулиць Маяковського, Полтавської та Мечникова були заповнені народом» [3, ст.169].

Протягом кількох днів не вщухала стрімка хвиля паломників до могили митця. Незважаючи на заборони влади та загрози відрахування з навчальних закладів чи втрати роботи, люди безперервно приходили, щоб вшанувати пам'ять Володимира. Парткерівники В. Ф. Добрик і Д. А. Яремчук оголосили просто-таки війну львівській молоді, яка ходила на могилу композитора. Нам розповідали, що кількох студентів виключили з ВНЗ, а багатьом перестали платити стипендію. Відвідування могили Володі стало крамолою. Та на це ніхто не зважав і щодня на тій могилі виростали гори квітів, на них люди лишали свої вірші, присвячені Володі [3, ст.169].

Попри всі намагання слідчих органів переконати суспільство в офіційній версії, виникало багато питань, на які не знаходилось відповідей.

Трагедія почала обростати плітками та містичними домислами, але факт ігнорування будь-яких інших причин смерті, окрім самогубства, та швидке закриття справи (яке у 2014 році було визнано незаконним та було поновлене) не викликали довіри в суспільстві, як тоді, так і зараз.

Ідея музичного фестивалю, у фокусі якого була б сучасна українськомовна музика, циркулювала в інтелігентських колах із середини 1980-х. Наприклад, учасниця дуету «Сестри Тельнюк» Галина пригадує, як таку подію обговорював із приятелями її батько – письменник Станіслав Тельнюк [4]. Проведення фестивалю на честь пам'яті Володимира Івасюка вперше офіційно запропонована в грудні 1987 році в газеті "Молодь України". Як зазначав сам автор статті Іван Лепша: «Завдячуючи цьому виданню і особисто редактору Володимиру Боденчукові, фестиваль пам'яті композитора відбувся» [5, ст.47].

У газеті «Молодь України» він опублікував статтю «То є чистая вода…», у якій загострив увагу читачів на відсутності пісенного конкурсу, де могли б змагатися виконавці, що не є членами радянських мистецьких спілок. З того приводу він писав: «У зв'язку з таким становищем вношу пропозицію: проводити щорічний конкурс-фестиваль "Червона Рута", на якому звучали б у виконанні ВІА (вокально-інструментальних ансамблів) та солістів естради нові твори як композиторів-професіоналів, так і композиторів-аматорів. На конкурсі-фестивалі "Червона Рута", який став би даниною пам'яті Володимирові Івасюку, тривала б і творча співпраця професіоналів з аматорами. Конференцію музичних діячів можна скликати у місті, де проводиться "Червона Рута"» [6].

Питання, чи відбудеться успіх фестивалю «Червона Рута – 1989», напряму залежало від колективної пам'яті суспільства та від сміливості молоді розпочати процес регенерації культури. Не варто було лише передавати народну пісню з «уст в уста» або писати українсько-радянську естрадну музику із всіма її обмеженнями. Справжній виклик полягав у створенні чогось абсолютно нового, у показі Української самобутності в її сучасному вигляді. Цей естрадний Ренесанс набував своїх власних форм, унікальних та властивих тільки українській музичній культурі.

Перший республіканський фестиваль сучасної української пісні «Червона Рута – 89» - саме під такою назвою компартія хотіла надати комуністичних барв пісенному конкурсу. За офіційною версією організаторами свята були Українська республіканська рада професійних спілок, ЦК ЛКСМ України, Товариство культурних зв'язків з українцями за кордоном, Міністерство культури УРСР, Держтелебачення УРСР, Спілка композиторів та письменників УРСР, Український фонд культури, Музичне товариство УРСР [7].

Для виконання цього надважкого завдання співзасновники фестивалю – Тарас Мельник, Анатолій Калениченко, та Олег Репецький, об'єднавши навколо себе зацікавлених у проведенні фестивалю людей, звернулись до комсомолу, фонду культури та спілки письменників. У інтерв'ю для «Радіо День», один з організаторів та засновників фестивалю, Олег Репецький, розповів, як вдалося в умовах такої співпраці вирішити одразу декілька організаційних питань, не відходячи від концепції фестивалю: «Чому пішли до комсомолу? Тому що вони мали потужну розгалужену систему, в кожному районі був райком. Тому що боролися за молодіжне, і нас підтримували. А щоб збалансувати їх, ми запросили фонд культури, де Борис Олійник був заступником Горбачова, і спілку письменників, де народжувався "Народний рух". Вони відстоювали українське» [8].

На республіканському рівні організаційний комітет очолював секретар ЦК ЛКСМУ Ю. Соколов. Головою журі став секретар правління Спілки композиторів УРСР М. Скорик, керівником дирекції — А. Горностай, відповідальним секретарем — В. Івченко, головним режисером — С. Проскурня. Перший секретар ЦК ЛКСМУ А. Матвієнко відкривав фестиваль. Спільними внесками спонсорів було зібрано близько 330 тисяч карбованців, що на той час було фантастичною сумою. Серед спонсорів були: українсько-канадське СП «Кобза», тернопільське НВО «Ватра», львівські ВО «Кінескоп», «Електрон», «Іскра», івано-франківська агрофірма «Прут» [9,ст. 277].

Основною концептуальною ідеєю фестивалю залишалась українськість, що й сьогодні визнається. Мовне питання, яке було включене в концепцію фестивалю, активно підтримувалося Спілкою письменників України та ідеологами події. Проте у 1989 році було небезпечно відкрито боротися проти радянської символіки на користь української та опиратися на вплив влади під час самого заходу, навіть у контексті невідворотності краху радянської системи.

Фестиваль «Червона Рута – 89» мав дворічний цикл. В 1988 році відбулися 34 відбіркові конкурси, які проводилися як у великих обласних центрах, так і в маленьких містечках. Організатори фестивалю стикалися зі скасуванням результатів деяких областей у 1989 році через вплив місцевої влади, яка просувала свої творчі резерви. Це викликало протест організаторів, оскільки концепція фестивалю передбачала відсутність цензури.

Цей підхід дозволив максимально залучити виконавців з усіх регіонів УРСР і відкрив можливості для молодих виконавців і гуртів, які через бюрократію радянської системи не могли виступати публічно. Відбірковий етап фестивалю відрізнявся оригінальністю, сучасністю та молодіжністю,

відступаючи від типового радянського стилю, цензури та комуністичної символіки.

Згідно з Анатолієм Калениченком, одним з організаторів заходу, тодішнім популярними були виконавці як Софія Ротару, Назарій Яремчук, так і Микола Мозговий, яких активно транслювали радіо та телебачення. Однак вони вже не представляли молодіжну музику, і молодь мала проблеми з потраплянням в ефір. Відтак, фестиваль став спробою привернути увагу до потреб нового покоління у власній музиці [4].

«Фестиваль виділив декілька зацікавлених груп: радянська влада бажала залучити молодь до підтримки горбачовських реформ; націоналісти, такі як "Народний Рух", намагалися залучити їх до своїх ідеалів; а молодь прагнула нової української музики. Хоча ці групи мали різні цілі, всі вони були зацікавлені у залученні широкої аудиторії.»

Гостросоціальна проблематика пісень учасників, яка мала на меті передати тогочасні реалії, показати, що проблеми у суспільстві та серед молоді дійсно існують. Наприклад, стрімке розповсюдження різних наркотичних речовин, які потрапляли в УРСР через військовослужбовців під час війни в Афганістані 1979-1989 років, та через південні порти зі Середньої Азії, призводило до швидкого збільшення наркозалежних [10, ст.45-48]. Найпопулярнішими на той час наркотиками стали коноплі та опійний мак, рідше йшлося про героїн чи кокаїн. Чітко це прослідковується в текстах пісень «Братів Гадюкіних». «Кузя» (Сергій Кузьмінський), автор текстів та виконавець гурту, універсальний музикант, адже грав спочатку на клавішних, потім на гітарі. Хіпі на початку 1980-х та панк в кінці 1980-х страждав багаторічною наркозалежністю, але врешті зміг її перебороти. Як у справжніх панк-рокерів, тексти «Гадів» писались дуже швидко та хаотично, тому вони відображали те, що бачили та чим жили тут і зараз. Пісня, яка була виконана на фестивалі «Наркомани на городі», в саркастичній та іронічній формі висвітлювала сюжет про відношення в суспільстві до проблеми наркоманії, звісно, з відчутним галицьким приміським жаргоном та панковим забарвленням. У їх музичному стилі сполучалися елементи пост-панк-року, ритм-н-блюзу, реггі; нерідко вони зверталися до коломийок та інших елементів народної музики Галичини [11, ст.264]. Оригінальність «Гадів» виділяла їх серед всіх гуртів того періоду, їх анархістський стиль життя та абсолютна свобода у всьому підкорили молодь в широких колах.

На відміну від більшості українських рок-гуртів, які або робили кавери на закордонні гурти, зазвичай на російські, або писали щось своє російською, «Гадюкіни» були справжніми, і тут мова не про їх панк-рок приналежність, а про свідому позицію національної приналежності,

українці з галицьким акцентом. «Рута» єдиний на той час фестиваль, який прийняв цю автентичність і не тільки в піснях «Гадів», заохочувались будь-які регіональні чи індивідуальні риси виконавців.

Сестричка Віка з гостросоціальною піснею «Ганьба», яскравий приклад музичного протесту. Текст написаний Сергієм Кузьмінським у відповідній йому манері, висміював не тільки партійних динозаврів та інертну частину суспільства, а ще й діячів «діяспори». Виступ на завершальному концерті Сестрички Віки викликав неабиякий ажіотаж серед публіки, адже текст пісні, образ виконавиці, народні мотиви в музиці (так зване електроетно) яскраво відрізнялись від звичного радянського естрадного шуму, який довгий час не мав конкурентів на телебаченні та радіо. Викликав не тільки якісь позитивні емоції від прослуховування композиції, а змушував задуматись над сучасним станом справ в УРСР та історичним минулим українського народу.

Готика, індастріал, артрок, психоделіка в поєднанні з віршами Шевченка, та неформатним образом виконавців – це те, що змогли створити учасники гурту «КОМУ ВНИЗ». Вірш Тараса Григоровича Шевченка «Суботів», в якому описуються наслідки рішення Б. Хмельницького та ставлення московитів до української землі, як до своєї, був неабияк актуальний тоді, і так само актуальний зараз, в умовах повномасштабного вторгнення та анексії частини українських територій. Радянська влада побоювалась національного трактування вірша, але і заборонити твори Кобзаря не могла, тому видавали його за антинауковий та фальсифікаторський [12, ст.456].

В 1997 році в Харкові після виступу на фестивалі, в інтерв'ю журналу «Коза», вокаліст гурту «КОМУ ВНИЗ» Андрій Середа, відповідаючи на питання журналіста, розповів про основну концепцію самого фестивалю та головну ідею своєї композиції: «Пісня, де звучать слова москалики, це після створена, ще 1800… якимось там роком Тарасом Шевченком, це по-перше. По-друге, це зовсім не стосується людей, які просто долею не мали можливість нормально розвиватися в цій країні. Будь-якої нації, будь-якої національності. Це стосується власне тих негативних … негативної реакції, знову-таки, історичного, так би мовити, ворога, який досі існує… Мова тут йде просто про відродження національності, про відродження власної гордості за свою землю. І коли ми зрозуміємо, що це наш дім, ми просто вільно будемо себе тут почувати» [13].

Тематика творів фестивалю була різноплановою, адже і проблем, які замовчувались державою, було вдосталь. Аварія на 4 реакторі Чорнобильської атомної станції, яка досить довго приховувалась та нанесла невідворотних наслідків екології, не тільки в УРСР, а й у великій кількості інших країн, не кажучи вже про колосальні людські втрати. Тарас

Петрененко з піснею «Чорнобильська зона» поетично описав весь біль та страх і основну причину цієї трагедії, також нагадавши про всі екологічні проблеми, які спричинені антропогенним впливом на природу.

У 1980-х роках стан навколишнього середовища у регіоні викликав загрозу та обурення громадськості, різноманітних організацій та установ. Велика кількість хімічних підприємств та застарілі технології призвели до серйозного забруднення усіх складових біосфери. Головна річкова артерія західних областей – річка Дністер – отримувала забруднення від стічних вод промислових підприємств та об'єктів комунального господарства [14, арк.40]. Безвідповідальне відношення влади та окремих прошарків суспільства до проблем навколишнього середовища призводило до катастрофічних наслідків. Завдяки поширенню інформації екологічними організаціями, такими як «ЕкоКультура», «Зелений світ» та «Мама-86», і гласності (політика відкритості) в період перебудови (починаючи з середини 1980-х), почалося активне висловлення екологічних проблем та спроби їх вирішення [15, ст.68].

Екологічне питання увійшло і до попкультури УРСР, яскравим прикладом був виступ на фестивалі Андрія Миколайчука з піснею «Піду втоплюся». Ліричний герой пісні готовий покінчити життя самогубством через нещасливе кохання, але йому заважає погана екологія.

Образ самого виконавця, тексти пісень та харизма зробили А. Миколайчука символом української попмузики для багатьох, але не для тогочасного партійного керівництва. «ПОЧЕСНИМ гостем фестивалю став Підпільник Кіндрат з Умані. До речі, в перший же день своєю красою він полонив серця жінок, внаслідок чого одержав головний титул – “Містер Водограй”» [16]. Харизматичний молодий артист, босий, з пов’язкою на чолі, викликав шалену підтримку та овації публіки, співаючи про «Підпільного Кіндрата» та схований ним автомат, який за текстом пісні є самогонним. Ця вистава не викликала таких сильних емоцій у партійного керівництва, а була сприйнята як заклик до боротьби.

По завершенню фестивалю в газеті «Правда Украины» № 10, 1989 р., прозвучали звинувачення в бік організаторів та виконавців: «При активной поддержке главного режиссера праздника С. Проскурни и руководителя дирекции фестиваля А. Горностая со сцены – сверх утвержденной программы - прозвучали произведения явно националистической идейно-художественной направленности. Некоторые участники заключительного концерта позволили себе недопустимые, элементарной этикой клеветнические заявления по поводу местных властей и общественных организаций» [7].

Одним з артистів, які «порушили» затверджену програму, був член журі Тарас Петрененко. Всупереч затвердженому сценарію, він під час свого виступу виконав пісню про Народний рух України, що дуже обурило

місцеву владу. Виступи та висловлювання артистів були закономірною реакцією на події, які відбувались під час фестивалю. Міліція та місцева влада всіляко намагались обмежити національне самовираження людей на фестивалі.

Ось як описав у інтерв'ю свої спогади бард Едуард Драч: «Синьо-жовті прапори, звичайно, тоді були заборонені, і міліція дуже нервово й різко реагувала на них. Уперше міліції роздали "демократизатори" — гумові кийки, якими міліціянти "умовляли" не носити української символіки. Коли ми йшли на заключний концерт, перед нами йшла група львів'ян з прапорами, на яку напала з кийками міліція. Василь Жданкін вступився за них і ми мало не отримали разом зі львів'янами добру порцію "вмовлянь". З-поза наших спин виринули люди в цивільному, тицьнули свої "корочки" міліціянтам під ніс, сказавши коротко: "Лауреати! Не трогать!". Ті лівою рукою віддавши честь, розвернулися від нас і продовжили "гумовий діалог" із львів'янами» [17].

«Добре пам'ятаю, як Чернівці заполонили львівські козаки з оселедцями й малими гарматами, пістолями, із жовто-синіми та червоно-чорними знаменами, яких не підпускала міліція навіть до в'їзду до міста, а не те, що до готелів чи на стадіон.» зі спогадів одного з організаторів фестивалю Мирослава Лазарука. [18 ст.285]

23 та 24 вересня стали днями акцій репресій проти гостей фестивалю з міста Львова, які прибули на заключний концерт фестивалю. Спочатку на привокзальній площі стався напад на п'ятьох людей. Наступного дня більше ніж 30 осіб напало на невелику групу, били їх в обличчя, копали ногами й фіксували це на відео. Ці люди жорстоко вилучили сумки, витягли з них речі та забрали національні символи. Операцією керували цивільні особи, які прибули в машині марки «Волга». Вони діяли під керівництвом майора міліції лінійного відділу Василя Степановича Кондратенка [19].

На гала-концерті на стадіоні «Буковина» вся арена була заповнена людьми. Біля всіх входів стояли групами міліціонери, і їх було багато по всьому стадіону. Перші ряди були зайняті військовими та кадетами. Це можна було чітко побачити на деяких відеозаписах, але це не завадило гостям фестивалю приносити символіку та приходити в вишиванках.

Як тільки міліція та цивільні представники ввійшли на стадіон, їхні дії були обмежені порівняно з тим, що вони могли робити за його межами. За словами Е. Драча, відеотрансляція «не була прямою», а була спрямована так, щоб перекрутити події. На екрані відтворювалися події з п'ятихвилинною затримкою. Протягом цього часу були викреслені моменти, коли в натовпі з'являлися синьо-жовті прапори. Проте місцеві телевізійні працівники вплинули на київську журналістку, яка стежила, щоб конфліктні ситуації не потрапили в ефір.

Зрештою, все ж було показано синьо-жовті прапори, а також відзначено присутність іноземних гостей на фестивалі. Була створена певна зона безпеки для тих, кому вдалося прослизнути через міліцію.

Мільйони телеглядачів отримали можливість насолоджуватися пісенним дійством завдяки щоденним прямим трансляціям, які здійснювалися телеканалом УТ. Це дозволило глядачам слідкувати за подіями фестивалю в режимі реального часу, не виходячи з дому, і було великою подією в медіапейзажі того часу. [20]

На фестивалі вперше пролунав гімн України — і це сталося не один, а цілих три рази. Спочатку, в стилі Джиммі Хендрікса, його відіграв на гітарі Славко Галатин із дуету «Дарка і Славко». Під час імпровізації раптом пролунав звичний мотив гімну, який народ зачепив. Далі, на заключному концерті, гімн виконала діаспора. Втретє гімн виконав Василь Жданкін [21].

Виконання «Ще не вмерла Україна» Василем Жданкіним за участі Едуарда Драча та Віктора Морозова перед багатотисячною аудиторією стадіону та телеглядачами є одним з недооцінених епізодів в історії нашої країни. Люди почали співати разом та розгортати жовто-блакитні прапори. Звісно, це не було загальним явищем серед усіх гостей свята, оскільки на запису відео видно, що перші ряди були заповнені людьми у формі, а на трибунах можна було помітити навіть радянську символіку в руках тих, хто був байдужий до фестивалю. Однак цей момент став духовним злиттям усіх українців.

Висновки. Представлені події є важливим етапом в історії України та свідчать про складність культурно-політичного контексту в країні наприкінці 1980-х років. Фестиваль «Червона Рута – 1989» став своєрідним символом суперечностей і суперництва між радянською владою та національною самосвідомістю українського народу. Напади на учасників фестивалю та спроби придушення проявів української культури свідчать про спротив і опозицію соціальних і політичних сил, які намагалися підтримувати радянський ідеологічний контроль.

Ці події також відображають важливість культурних ініціатив як засобу боротьби українського суспільства за національну ідентичність та свободу самовизначення. Фестиваль став платформою для виявлення та підтримки молодих талантів, які бажали висловити свою творчість та ідентичність, не зважаючи на обмеження та репресії з боку влади. Такі ініціативи стали важливим кроком у процесі відродження української культури та укріплення національної свідомості.

Завдяки цим подіям, Україна мала можливість проявити свою культурну самобутність та духовну силу, навіть у найважчі часи. Фестиваль

«Червона Рута – 1989» залишається важливою пам'яткою в історії української культури, яка підтверджує невгасиме прагнення українського народу до свободи, самовираження та незалежності.

Література:

1. Чернівецький обком Компартії України, ДАЧО, ф. 1, оп спр. 211.
2. Чернівецький обком Компартії України, ДАЧО, ф. 1, оп спр. 314.
3. Івасюк М. Монолог перед обличчям сина. — Чернівці. Молодий буковинець, 2007 р. — 224 с. URL: http://www.ivasyuk.org.ua/download/book/Ivasyuk_M_G-Monolog_pered_oblychchyam_syna.pdf
4. Фестивальна історія: як прогриміла і чому стихла «Червона рута». 18 травня, 2018р. Українська правда., URL: https://life.pravda.com.ua/culture/2017/05/18/224232/ (дата звернення 13.08.23)
5. Лепша І. Життя та смерть Володимира Івасюка. «Сторінки пам'яті Володимира Івасюка». 18 серпня 2010. С. 56. URL: http://www.ivasyuk.org.ua/download/book/Lepsha_I-Zhyttya_i_smert_Volodymyra_Ivasyuka.pdf
6. Лепша І. «То є чистая вода…», Молодь України, № 9, 1987.
7. Федоров А. «Каким цветом зацвела "Червона Рута"?», Правда Украины, №10, 1989.
8. Мирослав Мельник та Олег Репецький на програмі «Радіо День». м. Київ, Канал «UA: Перший», 05.02.2018 р. URL: https://www.youtube.com/watch?v=TmfArb6ODG4 (дата звернення 06.09.2023)
9. Чура В. Фестиваль «Червона Рута» 1989 р. у візії Чернівецького партапарату. Наукові зошити історичного факультету Львівського університету. 2020. Вип. 21. С. 271–282.
10. Даниленко В. Україна в 1985-1991 рр.: остання глава радянської історії. Київ: Інститут історії України НАН України, 2018. С. 278.
11. Українська музична енциклопедія / Національна Академія Наук України, Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського; Редкол.: Г. Скрипник (голова) та ін. С. 694.
12. Шевченківський словник у двох томах. Том другий. Київ. 1977. С. 757.
13. Червона рута – 1997. Інтерв'ю: Андрій Середа (гурт Кому Вниз), програма KoZa. Харків 1997. URL: https://www.youtube.com/watch?v=wvPTbKcrBV0 (дата звернення 12.08.2023)
14. ДАІФО, ф. Р – 295, оп. 5, спр. 5676.
15. Ковпак Л. В. Екологічні проблеми в діяльності українських громадських організацій. Український історичний журнал. 2013. № 4 (511), лип. - серп. С. 63–77.
16. Лазарук М. Я. «…і факти»/ М. Я. Лазарук //Червона Рута. Вісник фестивалю – Чернівці. – 20 вересня 1989 – Випуск 2.
17. Заборонений Гімн України на фестивалі "Червона Рута – 1989". Сайт журналу «Локальна історія». URL: https://localhistory.org.ua/rubrics/video/zaboronenii-gimn-ukrayini-na-festivali-chervona-ruta-1989/ (дата звернення 06.09.2023)
18. Лазарук М. Я. Як творилась історія? «Червона Рута» – тринадцять років тому: спогади організатора / М. Я. Лазарук // Наукові зошити історичного факультету Львівського університету. – 2020. – Випуск 21. – С. 283–288.
19. Буковинський вісник. Видання Народного Руху України за Перебудову. Чернівці №3, жовтень 1989р.

20. Дзюба Д. Музика в ефірі українського телебачення: історико-хронологічний підхід (1986-2018) / Д. Дзюба // Студії мистецтвознавчі. Театр. Музика. Кіно / Ін-т мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського. – 2018. – Число 3/4 (67/68). – С.80.

21. Едуард Драч: Щоб народ не оскотинився, треба співати про розумне, добре і вічне. Сайт журналу «Країна». URL: https://argumentua.com/stati/eduard-drach-shchob-narod-ne-oskotinivsya-treba-sp-vati-pro-rozumne-dobre-v-chne/ (дата звернення 13.08.2023)

References:

1. *Chernivec'kij obkom Kompartiï Ukraïni, DAChO, f. 1, op spr. 211 [Chernivtsi Regional Committee of the Communist Party of Ukraine, DACHO, f. 1, op. 211*.]. [in Ukrainian].

2. *Chernivec'kij obkom Kompartiï Ukraïni, DAChO, f. 1, op spr. 314. [Chernivtsi Regional Committee of the Communist Party of Ukraine, DACHO, f. 1, op. 314*]. [in Ukrainian].

3. Ivasjuk, M. (2007). *Monolog pered oblichchjam sina [Monologue in front of his son]*. Chernivci: Molodij bukovinec'. Retrieved from http://www.ivasyuk.org.ua/download/book/Ivasyuk_M_G-Monolog_pered_oblychchyam_syna.pdf [in Ukrainian].

4. Festival'na istorija: jak progrimila i chomu stihla «Chervona ruta». 18 travnja, 2018r. [Festival history: how "Red Ruta" thundered and why it died down]. *Ukraïns'ka pravda - Ukrainian Pravda*. Retrieved from https://life.pravda.com.ua/culture/2017/05/18/224232/ [in Ukrainian].

5. Lepsha, I. (2010). *Zhittja ta smert' Volodimira Ivasjuka. «Storinki pam'jati Volodimira Ivasjuka» [Life and death of Volodymyr Ivasyuk. "Commemorative Pages of Volodymyr Ivasyuk"]*. Retrieved from http://www.ivasyuk.org.ua/download/book/Lepsha_I-Zhyttya_i_smert_Volodymyra_Ivasyuka.pdf [in Ukrainian].

6. Lepsha, I. (1987). «То є chistaja voda…» ["That is clean water..."]. *Molod' Ukraïni - Youth of Ukraine,* 9. [in Ukrainian].

7. Fedorov, A. (1989). «Kakim cvetom zacvela "Chervona Ruta"?» ["What color did Chervona Ruta bloom?"]. *Pravda Ukrainy - Pravda Ukrainy,* 10 [in Ukrainian].

8. Mel'nik, M. , Repec'kij, O. (2018). Na programi «Radio Den'». m. Kiïv, Kanal «UA: Pershij» [On the "Radio Day" program. Kyiv, Channel "UA: First"]. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=TmfArb6ODG4 [in Ukrainian].

9. Chura, V. (2020). Festival' «Chervona Ruta» 1989 r. u vizii Chernivec'kogo partaparatu [The "Red Ruta" festival of 1989 in the vision of the Chernivtsi party apparatus]. *Naukovi zoshiti istorichnogo fakul'tetu L'vivs'kogo universitetu - Scientific notebooks of the Faculty of History of Lviv University,* 21, 271–282 [in Ukrainian].

10. Danilenko, V. (2018). *Ukraïna v 1985-1991 rr.: ostannja glava radjans'koï istoriï [Ukraine in 1985-1991: the last chapter of Soviet history]*. Kiïv: Institut istoriï Ukraïni NAN Ukraïni [in Ukrainian].

11. Skripnik, G. *Ukraïns'ka muzichna enciklopedija [Ukrainian musical encyclopedia]*. K.: Nacional'na Akademija Nauk Ukraïni, Institut mistectvoznavstva, fol'kloristiki ta etnologiï im. M. T. Ril's'kogo [in Ukrainian].

12. *Shevchenkivs'kij slovnik u dvoh tomah [Shevchenko dictionary in two volumes]*. (vol. 1-2). Kiïv [in Ukrainian].

13. *Chervona ruta – 1997. Interv'ju: Andrij Sereda (gurt Komu Vniz), programa KoZa [Chervona Ruta - 1997. Interview: Andriy Sereda (Komu Vnyz band), KoZa program. Kharkiv 1997]*. Harkiv. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=wvPTbKcrBV0 [in Ukrainian].

14. *DAIFO, f. R – 295, op. 5, spr. 5676 [DAIFO, f. P - 295, op. 5, reference 5676*]. [in Ukrainian].

15. Kovpak, L. V. (2013). Ekologichni problemi v dijal'nosti ukraïns'kih gromads'kih organizacij [Environmental problems in the activity of Ukrainian public organizations]. *Ukraïns'kij istorichnij zhurnal - Ukrainian historical magazine,* 4 (511), lip. - serp., 63–77 [in Ukrainian].

16. Lazaruk, M. Ja. (1989). «…i fakti» ["... and facts"]. *Chervona Ruta - Chervona Ruta*, 2 [in Ukrainian].

17. Zaboronenij Gimn Ukraïni na festivali “Chervona Ruta – 1989” [Banned National Anthem of Ukraine at the "Chervona Ruta - 1989" festival]. *localhistory.org.ua* Retrieved from https://localhistory.org.ua/rubrics/video/zaboronenii-gimn-ukrayini-na-festivali-chervona-ruta-1989/[in Ukrainian].

18. Lazaruk, M. Ja. (2020). Jak tvorilas' istorija? «Chervona Ruta» – trinadcjat' rokiv tomu: spogadi organizatora [How was history made? "Red Ruta" - thirteen years ago: memories of the organizer]. *Naukovi zoshiti istorichnogo fakul'tetu L'vivs'kogo universitetu - cientific notebooks of the Faculty of History of Lviv University*, 21, 283–288 [in Ukrainian].

19. *Bukovins'kij visnik [Bukovyny Herald].* Chernivci: Vidannja Narodnogo Ruhu Ukraïni za Perebudovu. Chernivci №3, zhovten' 1989r. [in Ukrainian].

20. Dzjuba, D. (2018). Muzika v efiri ukraïns'kogo telebachennja: istoriko-hronologichnij pidhid (1986-2018) [Music on the air of Ukrainian television: a historical-chronological approach (1986-2018)]. *Studiï mistectvoznavchi. Teatr. Muzika. Kino - Art studios. Theater. Music. Cinema*, 3/4 (67/68), 80. [in Ukrainian].

21. Eduard Drach: Shhob narod ne oskotinivsja, treba spivati pro rozumne, dobre i vichne [Eduard Drach: In order for the people not to become rigid, it is necessary to sing about the reasonable, the good and the eternal]. *argumentua.com* Retrieved from https://argumentua.com/stati/eduard-drach-shchob-narod-ne-oskotinivsya-treba-sp-vati-pro-rozumne-dobre-v-chne/ [in Ukrainian].

УДК 94(4/9) 305.718(930)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1468-1479

Костючок Петро Леонтійович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри етнології і археології, факультет історії, політології і міжнародних відносин, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел. (0342) 59-61-87, https://orcid.org/0000-0001-8719-8723

Борчук Степан Миколайович доктор історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (050) 521-03-43, https://orcid.org /0000-0001-7494-7369

Адамович Сергій Васильович доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри теорії та історії держави та права, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (050) 521-03-43, https://orcid.org/0000-0003-4236-741X

ПОЛІТИКА ІСТОРИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ В ДОСЛІДЖЕННЯХ ВЕЛИКОЇ ВІЙНИ (БРИТАНСЬКИЙ ДОСВІД): ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. У статті здійснено спробу дослідити вшанування історичної пам’яті подій Великої війни у Великій Британії, здійснити аналіз та визначити основні тенденції та перспективи для майбутніх розвідок.

У статті досліджено британський досвід комеморативних практик у Великій війні. Дослідження базується на аналізі українських та британських наукових праць.

Дослідження має на меті донести важливість вшанування пам’яті про Велику війну також для українців. Стаття приурочена вшануванню 110-ої річниці із початку Великої війни, яка стала руйнівною та епохальною подією в історії цивілізації.

Методологія дослідження опирається на принципи історизму, об’єктивності. Використано загальнонаукові методи (синтез, аналіз, узагальнення).

Під час наукових розвідок із цієї тематики проаналізовано вшанування пам’яті про події Великої війни у Великій Британії на сучасному етапі. Розкрито основні тенденції та особлистості військових поховань у

Великій Британії. Цікава практика покладання вінків біля Кенотафу (порожня могила), яка слугує увічненням пам'яті про загиблих у війні.

Репрезентовано сучасні методи вшанування пам'яті у Великій Британії, які передбачають створення інтерактивних музеїв та виставок, кінопоказ передач та фільмів приурочених подіям Великої війни, проведення екскурсійних програм, фестивалів та спортивних змагань.

У статті розкрито поняття "memory studius" та проаналізовано проблематику пам'яті. Основна функція історичної пам'ять полягає у формуванні ідентичності. В контексті історичної пам'яті вкдючені поняття "забуття", "звичаю" і "традиції". Вони допомагають виявити переломні моменти історії, які є індикатором становлення нового суспільства. Таким переломним моментом стала Велика війна, яка вплинула не тільки на економічну та соціальну площину, а також на ментальну, повністю змінила старі установки суспільства. Тема відкриває нові дискусійні простори для подальших досліджень і порівнянь.

Ключові слова: політика історичної пам'яті, комеморація, Велика Британія, Перша світова війна, "memory studies"

Kostyuchok Petro Leontiyovych candidate of historical sciences, associate professor, associate professor of the Department of Ethnology and Archaeology, faculty of history, political science and international relations, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57 Shevchenko St. Ivano-Frankivsk,76018, tel.: (0342) 59-61-87, https//orcid.org/0000-0001-8719-8723

Borchuk Stepan Mykolayovych doctor of historical sciences, professor of the Department of World History, faculty of history, political science and international relations, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57 Shevchenko St. Ivano-Frankivsk,76018, tel.: (0342) 59-61-87, https://orcid.org/0000-0001-7494-7369

Adamovych Serhiy Vasyliovych doctor of historical sciences, professor, head of the Department of Theory and History of the State and Law, Vasyl Stefanyk Prykarpatsky National University, 57 Shevchenko St., Ivano-Frankivsk, 76018, tel.: (050) 521-03-43, https://orcid.org/0000-0003-4236-741X

HISTORICAL MEMORY POLICY IN GREAT WAR RESEARCH (BRITISH EXPERIENCE): TRENDS AND PERSPECTIVES

Abstract. The article attempts to investigate the commemoration of the events of the Great War in Great Britain, to carry out an analysis and to identify the main trends and perspectives for future research.

The article examines the British experience of commemorative practices in the Great War. The study is based on the analysis of Ukrainian and British scientific works. The research aims to convey the importance of commemorating the Great War for Ukrainians as well. The article is devoted to the commemoration of the 110th anniversary of the beginning of the Great War, which became a devastating and epochal event in the history of civilization.

The research methodology is based on the principles of historicism and objectivity. General scientific methods (synthesis, analysis, generalization) were used.

In the course of scientific investigations on this topic, commemoration of the events of the Great War in Great Britain at the modern stage was analyzed. The main trends and peculiarities of military burials in Great Britain are revealed. Special attention is paid to the Cenotaph. The cenotaph (translated as "empty grave") became a symbol of commemoration of the victims of the Great War in Great Britain.

Modern methods of commemoration in Great Britain are represented, which include the creation of interactive museums and exhibitions, film screenings of programs and films dedicated to the events of the Great War, holding excursion programs, festivals and sports competitions.

The creation of monuments, the opening of museums, and the creation of films have expanded new horizons in the politics of historical memory.

The article reveals the concept of "memory studius" and analyzes the problems of memory. The main function of historical memory is the formation of identity. In the context of historical memory, the concepts of "forgetting", "custom" and "tradition" are introduced. They help identify turning points in history that are an indicator of the formation of a new society. Such a turning point was the Great War, which affected not only the economic and social plane, but also the mental plane, completely changed the old attitudes of society.

The topic opens up new discussion spaces for further research and comparisons.

Keyworlds: politics of historical memory, commemoration, Great Britain, World War I, “memory studius”.

Постановка проблеми. У сучасних дослідженнях часто можна зустріти термін “memory studius”. Головна ідея “memory studius” – феномен пам’яті складає важливу частину життя людини. Британський досвід політики історичної пам’яті полягає у важливості комеморації. Важливим є той факт, що війна не велась на британській землі, тому комеморація стала важливою та більш актуальною для британської свідомості, особливо після того, як вони вирішили не повертати тіла загиблих, тобто тіла майже

600 000 військовослужбовців і жінок не повернуться додому. Не було можливості піти на могилу до померлого. Отже, виникла практична потреба в спорудженні місцевих меморіалів, а також у пошуку нових і різних способів увічнення. Перша світова війна інституціоналізована в британській системі освіти, учні та студенти вивчають на пам'ять вірші поетів про війну та відвідують військові могили.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема дослідження комеморативних практик у Великій Британії щодо подій Великої війни знайшла своє місце у наукових статтях сучасних українських авторів. Зокрема, роль британських соцмереж щодо розвитку політики історичної пам'яті у Великій Британії досліджувала О. Зернецька - докторка політичних наук, професорка, завідувачка відділу глобальних та цивілізаційних процесів "Інституту всесвітньої історії НАН України", лауреатка премії ЮНЕСКО, нагороджена Орденом княгині Ольги III ступеня та почесною грамотою президії НАН України. Авторка розкрила особливості історичного досвіду британської політики історичної пам'яті та виокремила основні орієнтири для України [1], [2].

Особливості та тенденції вшанування пам'яті про події Великої війни в українському контексті знайшли своє місце в працях шанованих українських дослідників О. Реєнта, Т. Ковальчука, А. Киридон, Л.Нагорної [8], [4], [5], [7].

Ця тематика більш розкрита в західноєвропейській історіографії. Зокрема в працях Хізера Джонса, Річарда Дж. Еванса – професора історії та президента Вольфсонівського коледжу Кембриджського університету [13].

У своїх дослідженнях Майкл С. Рот використовує психоаналіз, щоб краще зрозуміти історію. Майкл С. Рот є президентом Уеслiанського університету та автором п'яти книг, зокрема «Клітка іроніста: травма, пам'ять і побудова історії» та « Знання та історія: присвоєння Гегеля у Франції XX ст.» . Він також відредагував кілька книг з інтелектуальної та культурної історії [17].

Вагому роль в дослідження історичної пам'яті відіграє праця американського вченого, соціолога та професора кафедри соціальної антропології Кембриджського університету Пола Коннертона - "Як суспільства пам'ятають"[6].

Мета статті – висвітлення та аналіз комеморативних практик у Великій Британії часів Великої війни крізь призму сучасних українських та англійських досліджень. Визначення тенденцій та перспектив у розвитку цього напрямку у сучасній Україні.

Виклад основного матеріалу.

Концепція історичної пам'яті в різних країнах складається по-різному. На це впливають багато факторів: історія країни, її суспільний лад,

вірування, традиції та ритуали, внутрішні конфлікти, участь у війнах, які можуть досягати глобального масштабу. Велика Британія посідає окреме місце серед європейських країн та країн світу. Майже до середини XX ст. це була наймогутніша країна світу, імперія, яка володіла багатьма заморськими територіями, зокрема велетенською Індією. За останні майже 70 років багато чого змінилось у Великій Британії та у світі в цілому, але ця країна залишається однією з наймогутніших, наполегливо виборюючи статус глобальної держави. У Великій Британії добре усвідомлюють, що досягнення в економічній, військовій, соціальній сферах неможливі без підтримки консенсусу в суспільстві, без розбудови почуття єдності нації. Цьому сприяє збереження і поглиблення історичної пам'яті у британців, у локальних громадах та у нації в

цілому [32, с.122].

Пам'ять досліджується в різних аспектах – колективна, культурна, соціальна, генетична, історична пам'ять. В результаті соціально-культурного конструкту колективна пам'ять слугує засобом досягнення певних цілей [3, с. 26].

А. Киридон зазначає, що існує дві пам'яті: одну з них можна назвати внутрішньою або особистою – автобіографічна пам'ять, іншу – зовнішньою або соціальною, колективною. Колективна пам'ять обертається навколо індивідуальної пам'яті, не поєднуючись з нею [5,с.47].

У праці "Гетеротопії пам'яті" А. Киридон зазначає про становлення нового, наукового напрямку досліджень студій пам'яті. Авторка упроваджує власні категорії – "маски пам'яті", "ландшафт пам'яті", "простір пам'яті", аналізує роль пам'яті та історії в репрезентаційних практиках [4, с.2].

Наукова праця американського вченого Пола Коннертона – "Як суспільства пам'ятають" стала фундаментальним внеском до розвитку теми соціального виміру пам'яті. Коннертон веде свій аргумент крізь три головних напрямки: структури соціальної пам'яті, церемонії вшанування пам'яті та пам'ять тіла –тілесні практики й техніки тіла [6, с.5].

Історична пам'ять – основа національної і державницької свідомості. Історична пам'ять закріплюється у традиціях, а кристалізується в ритуалах. У Великій Британії свідомо підтримують традиції і ритуали, які об'єднують громадян країни, консолідують її суспільство. Події, пов'язані зі збереженням історичної пам'яті, виявляються у різних формах: церемоніях, святкуваннях, ритуалах, побудові музеїв, пам'ятників, облаштуванні пам'ятних місць тощо. Про це завжди дбали і дбають британські монархи, завдяки яким розбудова національних традицій та ритуалів тісно пов'язана з королівською родиною Британії (як і сам інститут монархії є осередком історичної пам'яті) [2, с.2].

У монографії Л.Нагорної “Історична пам’ять: теорії, дискурси, рефлексії”авторка феномен історичної пам'яті, його місце і роль в системі суспільних цінностей, а також механізми актуалізації минулого у пізнавальному процесі і в ідентифікаційних практиках. Увага фокусується на генезисі теорій колективної пам'яті на різних історичних етапах і в різних галузях наукового знання, особливостях сучасних стратегій пам'яті, співвідношенні історії й мнемоісторії, зіткненні традиційних та інноваційних дискурсів в осмисленні зв’язку між минулим, сучасним і майбутнім [7, с.2].

Війна суттєво сформувала історичну пам’ять, змінивши спосіб вшанування пам’яті воєн, як чудово показано в книзі Джея Вінтера «Місця пам’яті, місця скорботи» [16, с.20].

Європейська політика історичної пам’яті характеризується створенням інститутів пам’яті, міжнародних комісій істориків. Впроваджується християнська традиція та європейські демократичні цінності. Символом трагічного розлому у європейській політиці пам’яті вважається – Перша та Друга світові війни.

Символом пам’яті війни став червоний мак, як алюзія рани від кулі (цивільний символ) [2, с.229].

Хізер Джонс – історик та доцент міжнародної історії Лондонської школи економіки та експерт із вивчення Першої світової війни стверджує, що вшанування пам’ятних подій Великої війни повинно враховувати широку міжнародну перспективу соціальних, культурних і політичних змін, викликаних війною, і її уроків для сучасної дипломатії та інституцій [11, с.32].

Перша світова війна мала радикальні та довгострокові наслідки, що спричинили зміни у житті більшості населення. Політична, економічна ситуація спровокована цією війною, одночасно вплинула на життя мільйонів людей. Війна стала каталізатором для активного розвитку науки і техніки. Військові розробки були пристосовані та активно застосовувалися у житті цивільного населення. Небачені раніше масштаби руйнувань та людських жертв одразу вкарбувалися в пам’яті суспільства та були вписані в меморіальний простір країн учасниць.

Революційні події, що відбулися в наслідок Великої війни призвели до руйнування імперій та появи нових держав. Таким чином в політиці пам’яті новоутворених держав на перший план виходила боротьба за незалежність [8,с.20].

На державному рівні велика увага приділяється збереженню і поглибленню історичної пам’яті у британців – на локальному (на рівні громад) і на національному рівнях. Безперечно, досвід розбудови політики пам’яті в державі, що має потужні традиції у цій сфері, є сьогодні важливим для України [1, с.1].

Великим потенціалом національної консолідації є травматична пам'ять. Найяскравішим прикладом є комплекс заходів увічнення полеглих у Першій світовій війні. Вагомою є ритуальна церемонія вшанування пам'яті загиблих у війні та покладання вінків біля Кенотафу. Кенотаф – (від грец. «порожня могила») – це пам'ятник, збудований на місці, що не містить тіла покійного, він є своєрідною символічною могилою, що споруджується для увічнення пам'яті загиблих і виконання поминальних ритуалів [1, с.2].

Кенотаф був створений у Лондоні у 1919 р. сером Е. Лаченсом з дерева та гіпсу, як одна з багатьох тимчасових споруд, встановлених для лондонського параду перемоги 19 липня 1919 р. [20].

Меморіал відкрив король Георг V 11 листопада 1920 р., у другу річницю Комп'єньського перемир'я, яке завершило Першу світову війну. Кенотаф було вирішено не освячувати, оскільки не всі загиблі, на честь яких він створений, були християни. Відкриття меморіалу – частина більшої процесії: упокоєння Невідомого Солдата в могилі у Вестмінстерському абатстві. Спочатку поховальна процесія наблизилася до Кенотафу. Король Георг V поклав вінок і виступив з урочистою промовою. Після цього він відкрив меморіал, який до того моменту був закритий величезним національним прапором. Опісля процесія попрямувала до Вестмінстерського абатства, де всередині собору у заздалегідь підготовленій могилі із великими почестями був похований прах Невідомого Солдата [18].

Після завершення Другої світової війна, Кенотаф став монументом пам'яті загиблих воїнів Британської імперії у Першій та Другій світових війнах. На ньому римськими цифрами були викарбовані дати початку та завершення Другої світової війни, меморіал був вдруге відкритий 10 листопада 1946 р. королем Георгом VI. Кенотаф є місцем щорічної національної поминальної служби, яка з 1945 р. відбувається об одинадцятій годині в поминальну неділю (неділя перед 11 листопада – Днем перемир'я) [22, с.125].

Прикладом серйозного державницького ставлення до політики пам'яті та значення в ній ритуалів може слугувати відзначення в цій країні сторіччя Першої світової війни [13, с.24].

Події, пов'язані зі збереженням історичної пам'яті, виявляються в різних формах. У Лондоні була створена величезна інсталяція з керамічних маків під назвою «Кров, що залила землі і почервонила ріки», встановлена біля Тауера в пам'ять про загиблих у Першій світовій війні. Інсталяція складалась рівно з 888246 маків – саме стільки воїнів Британії та Співдружності загинуло в Першій світовій війні [1,с.3].

Велика Британія надає великого значення створенню воєнних музеїв. Їх п'ять, і кожен має свою історію та напрями функціонування. Зокрема, у

Імперському воєнному музеї зібрані найрізноманітніші колекції: британське і світове мистецтво XX ст. У музеї міститься міжнародна колекція, яка складається з більш ніж 20000 постерів, плакатів разом з популярними малюнками, поштовими листівками, прокламаціями та іншим матеріалом, який дає уявлення щодо образів війни, створених у воєнні роки, що тоді були розклеєні на вулицях, робочих місцях, у відділеннях поштового зв'язку. Вони відкривають світ національної британської ідентичності, унаочнюють щоденний досвід війни. Документи, що зберігаються в Імперському воєнному музеї, а це майже 20 тисяч колекцій індивідуальних приватних документів, включаючи неопубліковані щоденники, листи та спогади, написані насамперед британськими воєнними службовцями та службовцями Співдружності, мають велику історичну та суспільну цінність [1, с.5].

В аудіоархіві музею зберігається 33 тис. записів періоду війн, починаючи з 1914 р. Вони складаються з найбільшої в історії усної колекції цього типу у світі. Тут є аудіозаписи і воєннослужбовців, і тих, хто не брав участі у воєнних діях. Також широко представлені зібрання виступів, радіопередач, поезії та музики. В Імперському воєнному архіві зберігаються безцінні колекції усних оповідей ветеранів Першої та Другої світових воєн. Також є матеріали, які висвітлюють життя Великої Британії та Співдружності у міжвоєнний період з 1919 р. до 1939 р.: книги та доповіді, зокрема воєнні історії, історії життя, технічні підручники, біографії, автобіографії, публікації, які стосуються економічних, соціальних та інших аспектів війни. У бібліотечному архіві зберігаються памфлети та періодичні видання, зокрема газети, окопні журнали, пропагандистські листівки та памфлети, що видавалися Воєнним офісом та Міністерством інформації під час воєн [22, с.127].

11 листопада 2017 р. відбувся фестиваль, що проводився Королівським британським легіоном у Королівському Альберт-холі. Меморіальні події включають марафони в пам'ять загиблих, що проводяться в багатьох містах Британії, запливи плавців, інші спортивні заходи, в яких беруть участь і ветерани сучасних воєн і цивільне населення країни [9].

Щоб відзначити сторіччя одного з епізодів Першої світової війни – Третьої битви при Іпрі, спільними зусиллями державних органів було організовано виїзд до Бельгії тисяч британців. На Ринковій площі в Іпрі 30 липня 2017 р. відбулося масове інтерактивне шоу про події в яких були задіяні приїжджі британські учасники, використовуючи соціальні медіа (Facebook, Twitter). Учасники надсилали фото своїх загиблих предків, які брали участь у цих воєнних подіях. У квітні 2017 р. Департамент громад і місцевого уряду прийняв постанову «Про вшанування 17 хоробрих

британських солдат, які у битві на Арні були нагороджені Хрестом Вікторії – найвищою воєнною нагородою Британії». Було вирішено закласти 17 Каменів пам'яті, присвячених кожному з цих героїв. Меморіальні камені вмурують у мостову тих місцевостей, де колись жили герої війни [12].

Найграндіозніший проєкт відзначення сторіччя Першої світової війни був розроблений і втілений ВВС. Він був розрахований на 2014–2018 рр.

У 2015 р. по ВВС вийшов документальний серіал «Британська велика війна», в якому розкрито вплив Першої світової війни на Велику Британію, а також два великі художні серіали, присвячені цій історичній події. Radio 4 у першу половину 2015 р. передавало інформацію про драми «Домашній фронт» і «Томміз». По телевізійному каналу ВВС 2 протягом 37 днів йшла розмова про політику, що розгорталася за лаштунками Першої світової війни. Паралельно по Radio 4 пролунала сорокадводенна серія оповідей, в яких розповідалося про події, які спонукали Велику Британію вступити у війну. До цієї роботи ВВС готувалася разом з Імперським воєнним музеєм, який надавав експертну оцінку і матеріали для багатьох передач [1, с.4].

Цінним є досвід Великої Британії у музейній справі, зокрема, застосування в ній сучасних технологій – мультимедійності інсталяцій, перфомансів, здійснюваних музеями разом з театрами або музичними колективами, що передбачає узгоджену роботу різних міністерств і відомств. У британських воєнних музеях (та інших) є магазини в яких відвідувачі можуть придбати книги, листівки, постери, моделі літаків, воєнної техніки, предметів воєнного побуту, що постійно нагадуватиме їм і підживлюватиме їх історичну пам'ять про світові війни. створені не так заради комерційного зиску, як з метою популяризації історичної пам'яті [1, с.6].

Великої Британії, Департамент диджиталізації, культури, медіа та спорту, а також декілька фондів цієї країни вирішили взяти участь у збереженні національної спадщини і виділили на ремонт та консервацію історичних будівель соборів держави 14,5 млн. фунтів стерлінгів. Ці кошти підуть на реставрацію 39 соборів [22, с.8].

Важливим фактором вшанування політики історичної пам'яті у Великій Британії стало проведення фестивалів пам'яті. Щорічний захід проводиться в королівському Альберт-Голлі. Під час церемонії вшановують пам'ять загиблих солдатів із Великої Британії та країн Співдружності. У 2022 р. цей фестиваль став першим для короля Чарльза в ролі монарха після смерті королеви Єлизавети II.

На захід прибула королева Камілла у чорній сукні-пальті із брошкою у вигляді червоного маку. Король Чарльз також одягнув брошку – червоний мак, як символ вшанування пам'яті загиблих у Великій війні.

Задля поширення культури вшанування полеглих військових Королівський британський легіон разом із Національним меморіальним дендро-

парком створили Remembrance Glade, тобто Галявину Пам'яті. Сюди охочі можуть прийти в будь-який день, щоб віддати шану полеглим героям [12].

В Україні питання пам'яті про Велику війну активно почало підніматися тільки після здобуття незалежності, найбільш активно з 2014 р. Така відмінність від більшості країн учасниць пояснюється революційними подіями 1917-1921 рр.. перебування у складі СРСР не передбачало існування відмінних (республіканських) підходів у сфері пам'яті.

Висновки.

Отож, Велика Британія – це країна в якій концепція історичної пам'яті підтримується протягом століття. З часів Першої світової війни Велика Британія відігравала значну роль у вшануванні пам'яті,закріпила у суспільній свідомості знакові образи національної пам'яті та об'єднала індивідуальні, локальні та національні практики пам'яті.

Концепція політики пам'яті сполучає в собі традиційні та нові ритуали, вистави, шоу та сприяє зміцненню консенсусу в британському суспільстві. Розвиток політики пам'яті це безперервний, системний і масштабний процес. Практичний досвід цієї країни у сфері збереження історичної пам'яті вартий наслідування. Згадуючи Першу світову війну, ми, безперечно, маємо зосередитися насамперед на уроках, які можна винести з цього трагічного досвіду.

У Великій Британії досліджуються старі та нові ритуали, які розвивають історичну пам'ять британського суспільства.

На сьогоднішній день дослідження політики історичної пам'яті у Великій Британії актуальне та відкриває нові горизонти та перспекти у дослідженні студій пам'яті в Україні.

Література:

1. Зернецька О. Історичний досвід політики пам'яті у Великій Британії: орієнтири для України. Україна: контекст світових подій. Київ.: *Інститут всесвітньої історії НАН України.* 2019. С.145-151.

2. Зернецька О. Роль британських глобальних і національних телерадіокомпаній та онлайн-ресурсів у підтримці та розвитку історичної пам'яті. Теоретико-методологічні засади дослідження історичної пам'яті.Київ: *Інститут всесвітньої історії НАН України.* 2020. С. 195-203

3. Ільїн В. Memory studies : від пам'яті до забуття. *Проблеми всесвітньої історії* №3 (12). 2020. С.26-40.

4. Киридон А. Гетеротопії пам'яті. Теоретико-методологічні проблеми студій пам'яті. Київ: *Ніка-Центр,* 2016. 320 с.

5. Киридон А. "Історична пам'ять" у просторі політики пам'яті. Вінниця: *Історичні і політичні дослідження. Спеціальний випуск.* 2016. С.45-53

6. Коннертон П. Як суспільства пам'ятають. Київ: *Ніка-Центр,* 2004. 184 с.

7. Нагорна Л. Історична пам'ять: теорії, дискурси, рефлексії. Київ: *ІПіЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України*, 2012. 328 с.

8. Реєнт,О.,Ковальчук,Т. Перша світова війна 1914-1918 рр.: український контекст. *Краєзнавство*. 2014. N3/4. С.20–24.
9. Червоні маки в центрі Лондона. URL: http://www.bbc.com
10. Armstrong C. Using Non-Textual Sources: a Historian's Guide. London: *Bloomsbury Academic*, 2016. 265 p.
11. Berger S., Niven B. Writing the History of Memory. London, Oxford: *Bloomsbury Publishing*, 2014. 246 p.
12. Britain Commemorates 100 Centenary of WWI. URL: http://www.bbc.co.uk
13. Evans R. 'Before the First World War: what can 1914 tell us about 2014?', *New Statesman*, 2014
14. Copping J 'Half of young Britons fail to name date of First World War,' Telegraph, 2012
15. List of First World War Cross Victoria Recipients. URL: https://en.wikipedia.org
16. Niethammer L. Memory and History: Essays in Contemporary History. *Peter Lang GmbH, Internationaler Verlag der Wissenschaften*; New edition, 2012. 453 p.
17. Roth M.S. Memory, Trauma, and History: Essays on Living with the Past. New York: *Columbia University Press*, 2011. 336 p.
18. The Cenotaph, Whitehall. Google Maps. URL: http://www.google.com.uk
19. The War Horse Story True Mark of the Centenary of the Sword Battle of Ypres. URL : http://www.gov.uk
20. Was the Whitehall Cenotaph Made of wood? URL: https://historictngland/org.uk
21. Winner of the First World War Victoria Cross Paving Stone Design. URL: https:// www.gov.uk
22. Zernetska O. The Concept of Historical Memory in Great Britain. Проблеми Всесвітньої історії. *National Academy of Sciences of Ukraine. Institute of World History*. Вип.5. С 122-133. 2018.

References:

1. Zernetska O. (2019) Istorychnyi dosvid polityky pamiati u Velykii Brytanii: oriientyry dlia Ukrainy [Historical experience of memory policy in Great Britain: guidelines for Ukraine]. Ukraine: the context of world events. Kyiv.: Institute of World History of the National Academy of Sciences of Ukraine. P.145-151 [in Ukrainian].
2. Zernetska O. (2020) Rol brytanskykh hlobalnykh i natsionalnykh teleradiokompanii ta onlain-resursiv u pidtrymtsi ta rozvytku istorychnoi pamiati. Teoretyko-metodolohichni zasady doslidzhennia istorychnoi pamiati. [The role of British global and national television and radio companies and online resources in the maintenance and development of historical memory. Theoretical and methodological foundations of historical memory research]. Kyiv: Institute of World History of the National Academy of Sciences of Ukraine. P. 195-203 [in Ukrainian].
3. Ilyin V. (2020) Memory studies: from memory to oblivion. [Memory studies : vid pamiati do zabuttia] Problems of world history №3 (12). P.26-40 [in Ukrainian].
4. Kyridon A.(2016) Heterotopii pamiati. Teoretyko-metodolohichni problemy studii pamiati [Heterotopias of memory. Theoretical and methodological problems of memory studies]. Kyiv: Nika-Center. 320 p.[in Ukrainian].
5. Kyridon A. (2016) "Istorychna pamiat" u prostori polityky pamiati ["Historical memory" in the space of memory policy]. Vinnytsia: Historical and political studies. Special issue. P.45-53 [in Ukrainian].
6. Connerton P. (2004) Yak suspilstva pamiataiut [How societies remember]. Kyiv: Nika-Center. 184 p.[in Ukrainian].

7. Nagorna L.(2012) Istorychna pamiat: teorii, dyskursy, refleksii [Historical memory: theories, discourses, reflections]. Kyiv. 328 p.[in Ukrainian].

8. Reent, O., Kovalchuk, T. (2014)Persha svitova viina 1914-1918 rr.: ukrainskyi kontekst [The First World War 1914-1918: Ukrainian context]. Local history. №3/4. P.20–24 [in Ukrainian].

9. Red poppies in the center of London. URL: http://www.bbc.com

10. Armstrong C. Using Non-Textual Sources: a Historian's Guide. London: Bloomsbury Academic, 2016. 265 p.

11. Berger S., Niven B. (2014). Writing the History of Memory. London, Oxford: Bloomsbury Publishing, 246 p.

12. Britain Commemorates 100 Centenary of WWI. URL: http://www.bbc.co.uk

13. Evans R. (2014) 'Before the First World War: what can 1914 tell us about 2014?', New Statesman

14. Copping J (2012) 'Half of young Britons fail to name date of First World War,' Telegraph,

15. List of First World War Cross Victoria Recipients. URL: https://en.wikipedia.org

16. Niethammer L. (2012) Memory and History: Essays in Contemporary History. Peter Lang GmbH, Internationaler Verlag der Wissenschaften; New edition, 453 p.

17. Roth M.S. (2011) Memory, Trauma, and History: Essays on Living with the Past. New York: Columbia University Press, 336 p.

18. The Cenotaph, Whitehall. Google Maps. URL: http://www.google.com.uk

19. The War Horse Story True Mark of the Centenary of the Sword Battle of Ypres. URL : http://www.gov.uk

20. Was the Whitehall Cenotaph Made of wood? URL: https://historictngland/org.uk

21. Winner of the First World War Victoria Cross Paving Stone Design. URL: https:// www.gov.uk

22. Zernetska O. (2018) The Concept of Historical Memory in Great Britain. Проблеми Всесвітньої історії. National Academy of Sciences of Ukraine. Institute of World History. Вип.5. P 122-133.

УДК 930+908](477.52)(092)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1480-1494

Місостов Тотраз Юрійович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, тел.: (057) 700-48-01, https//orcid.org/0000-0003-0595-7744

ЩОДО ВНЕСКУ ПРОФЕСОРА М.Ф. СУМЦОВА В ІСТОРИКО-КРАЄЗНАВЧЕ ВИВЧЕННЯ СУМЩИНИ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню та аналізу внеску видатного харківського професора Миколи Федоровича Сумцова в історико-краєзнавче вивчення Сумського регіону. Автором акцентовано увагу на безпосередній зв'язок локальної історії окремих українських історико-географічних регіонів з загальною Історією України, визначено роль локальних історій розвитку окремих регіонів, як, так званих, «пазлів» та основних складових, з яких складається вся загальноукраїнська історія. Висвітлені особливості та характерні ознаки початкового етапу та поступового подальшого розгортання історико-краєзнавчого руху на території сучасної Сумської області з кінця XVIII - до початку XX століть. Проаналізовано загальну картину розвитку історико-краєзнавчих досліджень на Сумщині, починаючи з перших кроків вивчення місцевої історії краю окремих дослідників-краєзнавців у кінці XVIII століття до появи цілої низки історико-краєзнавчих досліджень, стосовно даного регіону, з боку, так званого, «професійного наукового десанту» з сусідніх губерній.

В статті розглянуто основні причини дослідницької уваги професора М.Ф. Сумцова до вивчення старовини саме території Сумського регіону. Насамперед, серед них виділено родинні зв'язки харківського дослідника-етнографа з Сумщиною, а також географічне входження південно-східної частини Сумщини до території Слобожанщини, історико-краєзнавчим вивченням якої й займався все життя цей видатний вчений. Автором виокремлені праці М.Ф. Сумцова, які містять значний об'єм етнографічних матеріалів, зібраних дослідником саме в повітах Сумщини. Висвітлено та проаналізовано результати наукових експедицій вченого до окремих повітів Сумського регіону, в рамках роботи спеціального комітету по улаштуванню XII археологічного з'їзду. Прослідковано активну збиральницьку діяльність видатного слобожанського краєзнавця-етнографа в селах та містечках Сумщини, з метою зібрання колекцій етнографічного характеру для, очолюваного ним, Етнографічного музею в Харкові. Визначені

тісні зв'язки та співпраця М.Ф. Сумцова з представниками місцевого історико-краєзнавчого руху, зокрема з відомим дослідником-краєзнавцем Охтирщини О.Д. Твердохлібовим. З'ясовано визначну роль М.Ф. Сумцова в особистому становленні О.Д. Твердохлібова, як дослідника та фахівця з локальної історії місцевого краю. Проведено підсумковий аналіз характерних особливостей дослідницької діяльності М.Ф. Сумцова на Сумщині та його внеску в історико-краєзнавче вивчення даного регіону.

Ключові слова: М.Ф. Сумцов, внесок, Сумщина, сумський регіон, локальна історія, історико-краєзнавчий рух, історико-краєзнавчі дослідження, етнографічні матеріали, XII археологічний з'їзд, Етнографічний музей.

Misostov Totraz Yuriyovych Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of World History of Kharkiv National Pedagogical University named after H.S. Skovorody, 29 Alchevskikh St., Kharkiv, tel.: (057) 700-48-01, https//orcid.org/0000-0003-0595-7744

CONCERNING THE CONTRIBUTION OF PROFESSOR M.F. SUMTSOV IN THE HISTORICAL AND LOCAL STUDY OF SUMSKY.

Abstract. The article is devoted to the coverage and analysis of the contribution of the prominent Kharkiv professor Mykola Fedorovych Sumtsov to the historical and local studies of the Sumy region. The author focused attention on the direct connection of the local history of individual Ukrainian historical and geographical regions with the general History of Ukraine, the role of local histories of the development of individual regions, as the so-called "puzzles" and the main components that make up the entire all-Ukrainian history, is defined. The features and characteristic features of the initial stage and the gradual further development of the historical and local history movement on the territory of the modern Sumy region from the end of the 18th to the beginning of the 20th centuries are highlighted. The author analyzed the general picture of the development of historical and local history research in the Sumy region, starting with the first steps of studying the local history of the region by individual local history researchers at the end of the 18th century before the appearance of a whole series of historical and local studies, regarding this region, by the so-called "professional scientific landing party" from neighboring provinces.

The article discusses the main reasons for the research attention of Professor M.F. Sumtsov to study the antiquity of the territory of the Sumy region. First of all, among them, the family ties of the Kharkiv researcher-ethnographer with Sumy Oblast are highlighted, as well as the geographical entry of the south-

eastern part of the Sumy region into the territory of the Slobozhan region, the historical and regional study of which this outstanding scientist was engaged in all his life. The author selected the works of M.F. Sumtsov, which contain a significant amount of ethnographic materials collected by the researcher in the districts of Sumy Oblast. The results of the scientist's scientific expeditions to certain counties of the Sumy region, as part of the work of the special committee for organizing the 12th archaeological congress, were highlighted and analyzed. The active collecting activity of the outstanding local ethnographer from Slobojan was followed in the villages and towns of Sumy Oblast, with the aim of gathering ethnographic collections for the Ethnographic Museum in Kharkiv, headed by him. The close ties and cooperation of M.F. Sumtsov with representatives of the local historical and regional history movement, in particular, with the well-known researcher-local historian of Okhtyrschyna O.D. Tverdokhlibovym. The prominent role of M.F. Sumtsov in the personal development of O.D. Tverdokhlibov, as a researcher and specialist in the local history of the local region. A final analysis of the characteristic features of the research activity of M.F. Sumtsov in Sumy Oblast and his contribution to the historical and regional study of this region.

Keywords: M.F. Sumtsov, contribution, Sumy region, local history, historical and local history movement, historical and local history studies, ethnographic materials, XII Archaeological Congress, Ethnographic Museum.

Постановка проблеми. Регіональні дослідження місцевої давнини, які включають вивчення локальної історії, тобто історії розвитку окремого краю, його етнографії, фольклору, традицій і побуту місцевого населення, розвитку регіональних народних промислів та напрямів розвитку місцевого господарства, все це, безумовно, є важливою складовою у повноцінному висвітленні історичного минулого будь якого народу чи країни в цілому. Тому не дивно, що історико-краєзнавче вивчення окремих регіонів України, з їх характерними особливостями розвитку та унікальності місцевої культури, є одним з основних питань не тільки історичного краєзнавства, а й загальноукраїнської історії в цілому. Сам розвиток історико-краєзнавчого руху в окремих регіонах України також має свою історію, яка потребує детального дослідження й висвітлення її основних напрямів та етапів. Зокрема, важливим аспектом для вивчення розвитку регіонального історико-краєзнавчого руху є висвітлення та аналіз внеску діяльності окремих краєзнавців у дослідження місцевої історії окремих регіонів. Вивчення історії Сумщини, як окремого регіону, мало також свої характерні риси та особливості. Ціла плеяда науковців-істориків та аматорів-краєзнавців, в тій чи іншій мірі, займалася питанням історико-

краєзнавчого вивчення даного регіону. Одним з таких краєзнавців, який зробив вагомий внесок у вивчення історичного минулого Сумщини, був видатний харківський дослідник, етнограф, фольклорист та літературознавець, архівіст та подвижник музейної справи, професор Харківського університету М.Ф. Сумцов. Аналіз його діяльності щодо вивчення місцевої старовини Сумського регіону та визначення його особистого внеску у розвиток місцевого історико-краєзнавчого руху, наразі є достатньо актуальним питанням, яке потребує детального вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Микола Федорович Сумцов – знакова постать в науковому світі істориків-краєзнавців. Важко переоцінити роль цього видатного вченого та його внесок у розвиток історичного краєзнавства Слобожанщини. Наукова спадщина М.Ф Сумцова є справжньою скарбницею і джерельною базою для сучасних дослідників етнографії, фольклористики, музейної та архівної справ, а також, в цілому, розвитку історико-краєзнавчого руху Слобідського краю. Багатобічна дослідницька діяльність цього видатного вченого викликала неабиякий інтерес, як з боку його сучасників-колег по Харківському університету тих часів, так і всіх наступних поколінь професійних істориків та аматорів-краєзнавців, й загалом, всіх тих, хто цікавиться історією рідного краю. Тому не дивно, що вивченню життєвого шляху та наукової діяльності М.Ф. Сумцова присвячено достатньо велику кількість праць, видання яких почалося ще за часів життя вченого й продовжується до цього часу.

Серед колег та сучасників М.Ф. Сумцова, які присвятили свої праці вивченню, в тій чи іншій мірі, різних аспектів його дослідницької діяльності, можна виділити Д. Багалія, Н. Березюк, О. Вєтухова, Р. Данковську, С. Єфремова, А. Лебедева, Є Рєдіна та інших.[1-10] Публікації даних авторів присвячені висвітленню, як окремих напрямів[2-7], так і в цілому, аналізу наукової діяльності відомого харківського дослідника.[1, 8-10] Дослідницький інтерес до наукової спадщини видатного професора не зменшився й за радянських часів. Не дивлячись на певну настороженість, а іноді й неприйняття радянською владою наукових ініціатив щодо вивчення місцевої етнографії в українських регіонах та вивчення діяльності дореволюційних дослідників-етнографів, авторитет М.Ф. Сумцова, як видатного вченого в цій сфері та його величезна наукова спадщина не дозволили цьому імені канути в забутті. Було опубліковано цілу низку праць радянських дослідників, присвячених вивченню різних напрямів багатобічної діяльності М.Ф. Сумцова. Так, питання внеску Миколи Федоровича Сумцова в етнографічні дослідження Слобожанщини розглядали в своїх працях В. Камінський, В. Маланчук та В. Петров.[11-13] Аналізу його громадської діяльності, внеску у розвиток музейної та бібліотечної

справ присвячені праці О. Бірьової, Р. Данковської та І. Ткаченко.[14-16] Започатковане ще за часів колег і сучасників М.Ф. Сумцова, оглядове висвітлення його дослідницької діяльності та аналіз його наукової спадщини, були продовжені в працях І. Айзенштока, Л. Білецького, В Дорошенка, М. Жінкіна, О. Бірьової та інших.[14, 17-19]

За часів незалежності України ім'я М.Ф. Сумцова стало справжнім символом в низці імен видатних подвижників українського історичного краєзнавства. Значно підвищився інтерес до вивчення діяльності цього видатного вченого, який присвятив все своє життя вивченню історії та етнографії Слобожанщини. Починаючи з 1991 року, про М.Ф. Сумцова опубліковано велику кількість дослідницьких праць, значна частина з яких має характер, насамперед, узагальнюючого аналізу його діяльності. Серед таких можна виділити роботи М. Дмитренка, Г. Савченко, В. Фрадкіна, О. Юрченка, О. Дзюби та інших.[20-25] Було продовжено вивчення окремих напрямів дослідницької діяльності М.Ф. Сумцова. Зокрема, авторами М. Красиковим, О. Мандебурою, В. Півоваровим, В Фрадкіним, Л. Шаповал та іншими було розглянуто його громадську діяльність, епістолярну спадщину та внесок у вивчення проблем соціокультурної ідентичності, вивчення давньоукраїнської літератури, роль у створенні народознавчих студій тощо.[25-30] Втім, не дивлячись на значне різноманіття дослідницьких праць про життя та діяльність М.Ф. Сумцова, до цього часу не було проаналізовано внесок його дослідницької діяльності в історико-краєзнавче вивчення окремих регіонів Лівобережної України, зокрема такого регіону, як Сумщина. Виникає також необхідність аналізу його ролі у розгортанні місцевого історико-краєзнавчого руху в цьому славетному та багатому на історичні місця і події регіоні України. Це й викликало дослідницький інтерес з боку автора даної статті.

Мета статті – висвітлити основні напрями дослідницької діяльності професора М.Ф. Сумцова в історико-краєзнавчому вивченні Сумщини, проаналізувати його внесок у вивчення місцевої старовини і народного побуту, а також з'ясувати роль видатного харківського краєзнавця-етнографа у розвитку місцевого історико-краєзнавчого руху.

Виклад основного матеріалу. Вивчення історичного минулого будь-якого окремого регіону вже само по собі є унікальним процесом зі своїми специфічними рисами й характерними особливостями. Тож, розгортання історико-краєзнавчого руху на території сучасної Сумської області, також мало свої особливості й характерні ознаки розвитку. Насамперед, треба відзначити історико-географічну особливість розташування території Сумщини в її сучасних адміністративних межах. Вона поєднує в собі частину Слобожанщини, Сіверщини та Гетьманщини, що вже само по собі

є цілком закономірним і природним підґрунтям для формування самобутньої регіональної культури. До цього також треба добавити наявність на даній території загальновідомих осередків сивої давнини, а також місць видатних історичних подій різних періодів та козацької слави, таких як Глухів, Путивль, Конотоп тощо. Цілком закономірно, що такий багатий на історію та самобутню народну культуру край ніяк не міг залишитися поза увагою дослідників-краєзнавців.

Історико-краєзнавче вивчення земель Сумщини, яке було започатковано в кінці XVIII століття і набуло більш розгорнутого і системного характеру з середини XIX – до початку XX століть, також мало свої регіональні особливості. Географічне розташування між трьома окремими регіонами зі своїми губернськими центрами мало певні позитивні й негативні риси розвитку місцевого історико-краєзнавчого руху. З одного боку, історико-краєзнавче вивчення Сумщини не було достатньо системним і не мало свого окремого історико-краєзнавчого осередку, який би відігравав роль регіонального центру досліджень з місцевої історії. У порівнянні з історико-краєзнавчими рухами, які розгорнулися на Харківщині, Чернігівщині і Полтавщини в другій половині XIX-початку XX століть, рух по вивченню історії Сумщини був не настільки широким й динамічним. З іншого боку, історико-краєзнавчим дослідженням окремих районів та повітів Сумщини займалася ціла плеяда видатних істориків, етнографів, архівістів та громадських діячів, серед яких можна виділити таких відомих дослідників, як: О. Потебня, М. Сумцов, Є. Рєдін, І. Абрамов, П. Литвинова-Бартош, О. Лазаревський, О. Твердохлібов, В. Модзалевський та інші.[31]

Саме тогочасне територіальне розташування Сумщини в адміністративних кордонах Харківської, Полтавської та Чернігівської губерній з їхніми активно діючими науковими центрами та губернськими історико-краєзнавчими осередками, дало значний поштовх для організації та проведення місцевих досліджень і наукових розвідок щодо вивчення історичного минулого даного регіону, а також позитивно впливало на розгортання місцевого історико-краєзнавчого руху. Безумовно, вивченням історії рідного краю на Сумщині займалися й місцеві аматори-краєзнавці і їх внесок був достатньо вагомий, але саме, так званий, «науковий десант» з цих трьох губерній надав розвитку місцевих історико-краєзнавчих досліджень високопрофесійний науковий рівень.[31]

Відомий харківський професор, а згодом академік Української Академії наук, видатний науковець-етнограф, фольклорист та літературознавець, відомий фахівець-подвижник музейної справи Микола Федорович Сумцов був якраз одним з яскравих представників того самого «наукового десанту», який зробив свій вагомий внесок в історико-краєзнавче вивчення

Сумщини. Треба зазначити, дослідницький інтерес цього видатного вченого до вивчення місцевої старовини Сумщини не був випадковим. Насамперед, цьому сприяли міцні родинні зв'язки М.Ф. Сумцова які здавна пов'язували його родовід з історичними теренами Сумщини. І хоча, народився відомий дослідник у Петербурзі в 1854 році , але родове коріння його походило з невеличкого містечка Боромля біля міста Тростянець сучасної Сумської області, а його батько, Федір Сумцов, був нащадком козацької старшини Сумського слобідсько-українського козацького полку.[32] В Боромлі також знаходився родинний маєток М.Ф. Сумцова, куди він залюбки приїжджав влітку з Харкова відпочивати й, одночасно, проводив в сусідніх селах і повітах етнографічні розвідки та окремі історико-краєзнавчі дослідження.

Іншою причиною дослідницької уваги М.Ф. Сумцова до історії Сумського регіону було те, що вся південно-східна частина Сумщини є частиною Слобожанщини, дослідженням якої протягом всього свого життя ретельно займався цей видатний вчений. Отже, така увага до даного регіону була цілком закономірною і природньою. Результати історико-краєзнавчих досліджень М.Ф. Сумцовим Слобожанщини знайшли своє відображення у вигляді цілої низки опублікованих праць історико-етнографічного характеру: «Слобожани», «Нариси народного побуту», «Хліб в обрядах і піснях», «Місцеві назви в українській народній словесності» та інших.[33 - 36] Треба зазначити, що значна частина етнографічних матеріалів, представлених в цих публікаціях, дослідником була зібрана саме на території Сумщини.

М.Ф. Сумцов здійснював свої наукові експедиції до Сумського регіону не тільки під час відвідувань рідної Боромлі, а й в під час робочих поїздок в рамках підготовчої роботи до проведення XII археологічного з'їзду, який відбувся в Харкові в 1902 році. У 1900-му році в Харкові було створено спеціальний комітет по улаштуванню XII археологічного з'їзду. Протягом двох років, в рамках підготовчої та організаційної роботи до з'їзду, в Харківській та сусідніх губерніях членами цього комітету проводились численні історико-краєзнавчі експедиції. Метою цих експедицій, насамперед, було зібрання матеріалів історико-краєзнавчого характеру для дослідження та подальшого висвітлення результатів проведеної роботи вже під час самого з'їзду. В рамках цієї роботи, М.Ф. Сумцовим було здійснено декілька робочих дослідницьких експедицій на Сумщину, з метою знаходження та дослідження місцевих етнографічних матеріалів, а також збирання відповідних колекцій для спеціалізованих виставок на з'їзді. Учений відвідав різні села й містечка Лебединського та Охтирського повітів, а також, безпосередньо, місто Суми, де провів дослідження та фотографування місцевого етнографічного матеріалу. Результатом цих

наукових розвідок стало близько 50 фотографій, які були зроблені дослідником, а також зібрання понад 200 предметів етнографічного характеру, які складали цінну колекцію старовинних зразків місцевого народного побуту. Ці та інші результати організованих та проведених досліджень були висвітлені під час роботи з'їзду в Харкові в 1902 році, а також опубліковані в підсумкових Працях XII археологічного з'їзду та Збірнику Харківського історико-філологічного товариства.[37;38] В подальшому, матеріали, які були зібрані М.Ф. Сумцовим під час цих експедицій, використовувались ним для написання науково-дослідницької праці «Очерки народного быта».[37]

Експонати етнографічної виставки, представленої на XII археологічному з'їзді стали основою для створення в Харкові свого етнографічного музею, який став одним з перших етнографічних осередків музейного типу в Україні. Микола Федорович Сумцов, який був призначений директором цього музею у 1904 році, витратив чимало зусиль для професійної систематизації музейних експонатів, які складалися зі значної кількості етнографічних матеріалів, зібраних з різних куточків Слобожанщини. Значна частина цих матеріалів була зібрана саме в повітах Сумщини. Треба також зазначити, Микола Федорович, перебуваючи на посаді директора музею, окрім адміністративно-організаційної та дослідницької роботи, неодноразово сам виступав в ролі збирача цінних етнографічних матеріалів, якими поповнював різні колекції експонатів музею. Нерідко ці матеріали були зібрані ним саме по повітах Сумщини. Так, наприклад, М. Сумцов подарував Етнографічному музею, зібрану ним особисто, унікальну колекцію народних знарядь праці, які здавна використовувались в сільському господарстві в Боромлі.[39]

Відомо, що видатний дослідник-етнограф протягом всього життя захоплювався таким видом унікального народного мистецтва, як писанкарство. Його колекція писанок вважалася одною з перших й найбільших в Слобідській Україні і була відома серед колекціонерів далеко за межами України. Більшість колекції складали писанки, які були зібрані по повітам Слобожанщини. М.Ф. Сумцов, колекціонуючи ці унікальні витвори народного мистецтва, ретельно досліджував різноманітні місцеві традиції їх оформлення, вивчав тонкощі складу фарб, які здавна виготовлялися для писанкарства, проводив дослідження щодо місця і значення писанок у народному фольклорі та місцевих традиціях. Серед повітів, в яких М. Сумцов проводив свої дослідження місцевого писанкарства і збирав зразки писанок, були, зокрема, й повіти Сумщини, а саме Сумський та Лебединський.[40]

Окрім особистої участі в етнографічних розвідках по повітам Сумщини та дослідженнях місцевої давнини, М.Ф. Сумцов активно підтримував і мав

теплі й дружні стосунки з місцевими краєзнавцями Сумщини. Так, відомо про його підтримку та багаторічну дружбу з відомим краєзнавцем Охтирщини Олександром Дмитровичем Твердохлібовим. М.Ф. Сумцов виступав в ролі досвідченого наставника, а в подальшому, науковим партнером для молодого дослідника місцевої історії з Охтирки О.Д. Твердохлібова. Перебуваючи у складі Харківського історико-філологічного товариства, М.Ф. Сумцов і О.Д. Твердохлібов були близькими колегами по етнографічним дослідженням Охтирщини. Крім цього, відомий професор неодноразово допомагав видавати праці О.Д. Твердохлібова, присвячені дослідженням з історії міста Охтирка та сусідніх повітів.[41]

Отже, цілком впевнено можна стверджувати про те, що відомий харківський професор М.Ф. Сумцов, в процесі своєї дослідницької діяльності, зробив чималий суттєвий внесок в історико-краєзнавче Сумщини. Він не досліджував історію повітів Сумщини, як окремого регіону, бо географія його досліджень в цілому охоплювала, насамперед, територію всієї Слобожанщини. Втім, Сумщина, частина якої входила до даного історико-географічного регіону, також не залишилась поза увагою видатного вченого і стала місцем для його численних етнографічних розвідок та наукових досліджень з вивчення місцевої історії.

Висновки: Видатний харківський професор Микола Федорович Сумцов зробив вагомий внесок в історико-краєзнавче вивчення Сумщини. Він був одним з яскравих представників, так званого, «наукового десанту» з Харкова, чия дослідницька діяльність надала процесу історико-краєзнавчого вивчення Сумщини високопрофесійний науковий рівень. Родове коріння М.Ф. Сумцова та входження частини Сумщини до складу Слобожанщини, були важливими стимулюючими факторами наукового інтересу видатного етнографа до вивчення місцевої історії визначеного регіону. Серед напрямів дослідницької діяльності М.Ф. Сумцова щодо вивчення старовини Сумського регіону, треба виділити, насамперед, історико-етнографічний напрям, на якому спеціалізувався цей відомий дослідник етнографії Слобожанщини. Ним було здійснено цілу низку етнографічних обстежень краю, за матеріалами яких опубліковано праці, присвячені історико-краєзнавчому опису місцевої народної культури, побуту, старовинним традиціям місцевого населення тощо. М.Ф. Сумцов здійснював активну збиральницьку діяльність в селах та містечках Сумщини, з метою зібрання колекцій етнографічного характеру для, очолюваного ним, Етнографічного музею в Харкові. Його особиста колекція писанок була відома далеко за межами не тільки Харківщини а й всієї України. При цьому, значну частину цієї колекції видатний дослідник зібрав саме в селах та містечках Сумського регіону. Окрім реалізації особистих історико-

краєзнавчих досліджень в повітах Сумщини, М. Ф Сумцов мав теплі й дружні відносини з представниками місцевого історико-краєзнавчого руху і всіляко підтримував їх в організації краєзнавчих досліджень на теренах Сумського регіону. Так, М.Ф. Сумцов, з самого початку активно підтримував молодого дослідника-краєзнавця з Сумщини Олександра Дмитровича Твердохлібова, коли той ще був студентом Харківського університету. В подальшому, коли О.Д. Твердохлібов став відомим фахівцем з історії Охтирщини,, Микола Федорович Сумцов продовжував з ним дружні й ділові стосунки і став справжнім науковим партнером у краєзнавчих дослідженнях останнього. На нашу думку, постать Миколи Федоровича Сумцова, яка є знаковою в розвитку історико-краєзнавчого руху, як Харківщини, так і, в цілому, Слобожанщини, повинна отримати такий ж саме статус й на Сумщині, задля вивчення історії та етнографії якої, цей видатний вчений доклав чимало зусиль.

Серед перспектив подальших досліджень, можна відзначити ще недостатньо вивчений та проаналізований напрям, як загального внеску харківських дослідників, так і особистісного, деяких з них, в історико-краєзнавче вивчення Сумщини та інших, сусідніх з Харківщиною, регіонів.

Література:

1. Багалій Д. І. Наукова спадщина акад. М. Ф. Сумцова .Червоний шлях. 1923. № 3. С. 162–171.
2. Березюк Ніна. Микола Федорович Сумцов – перший бібліограф етнографічної науки в Україні. Вісник Книжкової палати. Київ, 2017. № 2. С. 40–44
3. Вєтухов О.В. Акад. М. Сумцов та Потебніянство. Науковий збірник Харківської науково-дослідчої катедри історії української культури. Т. 1. Харьков, 1924.
4. Ветухов А. В. Николай Федорович Сумцов, как исследователь народного быта и культуры .ЮК. 1905. 2 октября.
5. Данковська Р. Академік М. Сумцов як діяч музею Слобідської України. Науковий збірник Харківської науково-дослідчої катедри історії України. Харків, 1924. [Зб.] І : Пам'яті акад. М. Сумцова. С. 23-26.
6. Єфремов С. Історія письменства в працях ак. М. Сумцова. Записки історично-філологічного відділу Української академії Наук. Кн. VII–VIII. Київ, 1926. С. 1–6.
7. Лебедев А.С. Первый научный труб профессора Сумцова. Пошана. Сборник Харьковского Историко-Филологического общества, изданный в честь профессора Н.Ф.Сумцова. Т. XVIII. Харьков, 1909.
8. Отзыв Ф.К.Волкова о научных трудах Н.Ф.Сумцова. Отчет Императорского Русского Географического общества за 1915 г. М., 1916.
9. Редин Е.К. Профессор Николай Федорович Сумцов. К двадцатипятилетней годовщине его учено-педагогической деятельности. Харьков., 1900.
10. Редин Е.К. Профессор Николай Федорович Сумцов. К тридцатилетней годовщине его учено-педагогической деятельности. Харьков., 1906.
11. Камінський В. Етнографія та її питання в працях акад. М.Ф.Сумцова. Записки історично-філологічного відділу Української академії наук. Кн. VII – VIII. Київ, 1926.

12. Маланчук В.А. М.Ф.Сумцов як етнограф: [До 125- річчя з дня народження] . Народна творчість та етнографія. 1979. № 2. С.51-55.

13. Петров В. М. Ф. Сумцов як історик української етнографії. Записки історично-філологічного відділу Української академії наук. – Кн.VII – VIII. Київ, 1926.

14. Бірьова, О. Громадська діяльність та наукова спадщина М. Ф. Сумцова. Науково-теоретичний альманах Грані, 2021. Том 24(№9), с.22-26.

15. Данковська Р. Академік М.Сумцов яко діяч музею Слобідської України. Науковий збірник Харківської науково-дослідчої катедри історії України. Харків, 1924. [Зб.] І: Пам'яти акад. М.Сумцова. С. 23-26.

16. Ткаченко І. Акад. М. Сумцов і Слобожанське письменство. Науковий збірник Харківської науково-дослідчої катедри історії України. Харків, 1924. [Зб.] І : Пам’яти акад. М. Сумцова. С. 15-22.

17. Айзешток І.Я. Микола Хведорович Сумцов. Червоний шлях. 1923. № 1. С. 209–211.

18. Білецький Л.Т., Дорошенко В.В. Пам’яті академіка Миколи Сумцова. Прага, 1925.

19. Жінкін М.П. М.Ф.Сумцов (1854 – 1921). ХДУ ім. О.Горького. Учені записки. Т. LXX. Труди філологічного факультету. Т. 3. Харків: Вид-во ХДУ, 1956.

20. Дмитренко М. Видатний український народознавець Микола Сумцов. Народна творчість та етнографія. 2004. № 3. 13 с.

21. Савченко Г.О. Академік Микола Сумцов – історик Харкова. Краєзнавство. 1995. № 1/4. С. 39-41.

22. Савченко Г. О. Життя, діяльність і науково-історична спадщина академіка М. Ф. Сумцова (1854–1922 рр.): автореф. дис.… канд. іст. наук. Дніпропетровськ, 1993. 32 с.

23. Фрадкін В. З. Життя – на користь Україні. Микола Федорович Сумцов (1854–1922): бібліогр. покажч. Ін-т історії НАН України, Харк. держ. наук. б-ка ім. В. Г. Короленка; уклад.: Н. І. Полянська та ін. Київ, 1999. С. 7–19.

24. Юрченко О. С. Сумцов Микола Федорович. Українська мова : енциклопедія/ НАН України, Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні, Інститут української мови ; ред. В. М. Русанівський [та ін.]. К. : Українська енциклопедія, 2000. ISBN 966-7492-07-9.. С. 663.

25. Дзюба О.М. Сумцов Микола Федорович. Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. ; Інститут історії України НАН України. К. : Наукова думка, 2012. Т. 9 : Прил — С. С. 906.

26. Красиков М.М. Вдячний син Слобожанщини: Микола Сумцов – дослідник і громадський діяч краю. Харків, 2008. С. 3-55.

27. Мандебура О. Микола Сумцов і проблеми соціокультурної ідентичності. Київ: ІПіЕНД. 2011. 276 с.

28. Пивоваров В. М. М.Сумцов як дослідник давньої української літератури. Київ: автореф.к.філол.н., 1993 р.

29. Фрадкін В. З. Епістолярна спадщина академіка М. Сумцова. Треті Сумцовські читання : матеріали наук. конф., 18 квіт. 1997 р. Харків, 1998. С. 35–38.

30. Шаповал Л. Микола Сумцов та його народознавчі студії. Краєзнавство, 2011, №2, С. 191–197

31. Місостов Т.Ю. Історико-краєзнавчі дослідження на Сумщині наприкінці XVIII – початку XX століть Вісник науки та освіти. 2022, № 5(5), С.588-606

32. Сумцов Микола Федорович. Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. ; Інститут історії України НАН України. К. : Наукова думка, 2012, Т. 9 : Прил С, с. 906.

33. Сумцов М.Ф. Слобожани.Історично-етнографічна розвідка. Харків: Видавництво "Союз" Харьківського Кредитового Союзу Кооперативів, 1918, 238 с.

34. Сумцов Н. Ф. Очерки народного быта : (из этногр. экскурсии 1901 г. по Ахтырскому уезду Харьков. губернии). Х. : Типо-Литогр. "Печат. Дело", 1902, 57 с.

35. Сумцов Н. Ф. Хлеб в обрядах и песнях. Х. : Тип. М. Ф. Зильберберга, 1885, 140 с.

36. Сумцов Н. Ф. Местные названия в украинской народной словесности : изд. ред. "Киев. Старины".Киев : Тип. А. Давиденко, 1886. 34 с.

37. Сумцов Н.Ф. Очерки народного быта (из этнографических экскурсий 1901 года по Ахтырскому уезду Харьковской губернии). Сборник Харьковского историко-филологического общества. Х., 1902, Т. XIII, с.57.

38. Сумцов Н.Ф. О некоторых памятниках старины Ахтырского уезда, Харьковской губернии. Труды XII археологического съезда в Харькове. 1902 г. Москва, 1905, Т. III, с. 234.

39. Данилевич В. Ю. Етнографічний музей Харківського історико-філологічного товариства. Х., 1911. 8 с.

40. Сумцов М.Ф. Писанки. Изд. ред. журн. "Киевская Старина". К.: Тип. Г. Т. Корчак-Новицкого, 1891. 49 с.

41. Місостов Т.Ю. Історико-краєзнавча діяльність Олександра Дмитровича Твердохлібова. Культурологічний альманах. Вип.2,2023, с. 95-102

References:

1. Bahaliy D. I. (1923) Naukova spadshchyna akad. M. F. Sumtsova [Scientific heritage of Acad. M. F. Sumtsov] *Chervonyy shlyakh - Red road, 3,* 162–171 [in Ukrainian].

2. Berezyuk Nina (2017) Mykola Fedorovych Sumtsov – pershyy bibliohraf etnohrafichnoyi nauky v Ukrayini [Mykola Fedorovych Sumtsov is the first bibliographer of ethnographic science in Ukraine] *Visnyk Knyzhkovoyi palaty - Bulletin of the Book Chamber2,* 40–44 [in Ukrainian].

3. Vyetukhov O.V.(1924) Akad. M. Sumtsov ta Potebniyanstvo.[Acad. M. Sumtsov and Potebnianism] *Naukovyy zbirnyk Kharkivs'koyi naukovo-doslidchoyi katedry istoriyi ukrayins'koyi kul'tury* - Scientific collection of the Kharkiv Research Department of the History of Ukrainian Culture. (Vols. 1). Khar′kov [in Ukrainian].

4. Vetuhov A. V. (1905) Nikolaj Fedorovič Sumcov, kak issledovatel′ narodnogo byta i kul′tury [Nikolai Fedorovich Sumtsov, as a researcher of folk life and culture] .*Ûžnyj Kraj - Southern Region.* 2 October [in Russian].

5. Dankovs′ka R.(1924) Akademik M. Sumtsov yak diyach muzeyu Slobids′koyi Ukrayiny [Academician M. Sumtsov as a member of the museum of Slobid Ukraine] *Naukovyy zbirnyk Kharkivs'koyi naukovo-doslidchoyi katedry istoriyi Ukrayiny - Scientific collection of the Kharkiv Research Department of the History of Ukraine.* [Coll.] I: Memory of Acad. M. Sumtsova, (pp. 23-26). Kharkiv [in Ukrainian].

6. Yefremov S.(1926) Istoriya pys′menstva v pratsyakh ak. M. Sumtsova [The history of writing in the writings of the Academy of Sciences. M. Sumtsova] *Zapysky istorychno-filolohichnoho viddilu Ukrayins'koyi akademiyi Nauk - Notes of the historical and philological department of the Ukrainian Academy of Sciences.* (Vols VII–VIII), (pp. 1–6). Kyiv [in Ukrainian].

7. Lebedev A.S. (1909) Pervyy nauchnyy trub professora Sumtsova. Poshana [The first scientific pipes of Professor Sumtsov. Poshana] *Sbornik Khar'kovskogo Istoriko-Filologicheskogo obshchestva, izdannyy v chest' professora N.F.Sumtsova - Collection of the Kharkov Historical and Philological Society, published in honor of Professor N.F. Sumtsov.* (Vols XVIII) Khar'kov [in Russian].

8. Volkov F.K. (1916) Otzyv F.K.Volkova o naučnyh trudah N.F.Sumcova [Review of F.K.Volkov about scientific works of N.F.Sumtsov] *Otčet Imperatorskogo Russkogo Geografičeskogo obŝestva za 1915 g. - Report of the Imperial Russian Geographical Society for 1915.* Moscow [in Russian].

9. Redin Ye.K. (1900) *Professor Nikolay Fedorovich Sumtsov. K dvadtsatipyatiletney godovshchine yego ucheno-pedagogicheskoy deyatel'nosti [Professor Nikolai Fedorovich Sumtsov. To the twenty-fifth anniversary of his scientific and pedagogical activity],* Kharkov [in Russian].

10. Redin Ye.K. (1906) *Professor Nikolay Fedorovich Sumtsov. K tridtsatiletney godovshchine yego ucheno-pedagogicheskoy deyatel'nosti [Professor Nikolai Fedorovich Sumtsov. To the thirtieth anniversary of his scientific and pedagogical activity],* Kharkov [in Russian].

11. Kamins′kyy V. (1926) Etnohrafiya ta yiyi pytannya v pratsyakh akad. M.F.Sumtsova. [Ethnography and its issues in the works of Acad. M.F. Sumtsova] *Zapysky istorychno-filolohichnoho viddilu Ukrayins'koyi akademiyi nauk - Notes of the historical and philological department of the Ukrainian Academy of Sciences.* (Vols VII–VIII). Kyiv [in Ukrainian].

12. Malanchuk V.A.(1979) M.F.Sumtsov yak etnohraf: [Do 125- richchya z dnya narodzhennya] [M.F. Sumtsov as an ethnographer: [To the 125th anniversary of his birth]] *Narodna tvorchist' ta etnohrafiya - Folk creativity and ethnography,* 2, 51-55 [in Ukrainian].

13. Petrov V. M. F. (1926) Sumtsov yak istoryk ukrayins′koyi etnohrafiyi [Sumtsov as a historian of Ukrainian ethnography] Zapysky istorychno-filolohichnoho viddilu Ukrayins′koyi akademiyi nauk - *Notes of the historical and philological department of the Ukrainian Academy of Sciences.* (Vols VII–VIII). Kyiv [in Ukrainian].

14. Bir′ova, O. (2021) Hromads′ka diyal′nist′ ta naukova spadshchyna M. F. Sumtsova [Public activity and scientific heritage of M. F. Sumtsov] *Naukovo-teoretychnyy al'manakh Hrani - Scientific and theoretical almanac Grani.* (Vols 24), 9. (pp.22-26) [in Ukrainian].

15. Dankovs′ka R.(1924) Akademik M. Sumtsov yak diyach muzeyu Slobids′koyi Ukrayiny [Academician M. Sumtsov as a member of the museum of Slobid Ukraine] *Naukovyy zbirnyk Kharkivs'koyi naukovo-doslidchoyi katedry istoriyi Ukrayiny - Scientific collection of the Kharkiv Research Department of the History of Ukraine.* [Coll.] I: Memory of Acad. M. Sumtsova, (pp. 23-26). Kharkiv [in Ukrainian].

16. Tkachenko I. (1924) Akad. M. Sumtsov i Slobozhans′ke pys′menstvo [Acad. M. Sumtsov and Slobozhansk literature] *Naukovyy zbirnyk Kharkivs'koyi naukovo-doslidchoyi katedry istoriyi Ukrayiny - Scientific collection of the Kharkiv Research Department of the History of Ukraine.* [Coll.] I: Memory of Acad. M. Sumtsova, (pp. 15-22). Kharkiv [in Ukrainian].

17. Ayzeshtok I.YA. (1923) Mykola Khvedorovych Sumtsov [Mykola Khvedorovych Sumtsov] *Chervonyy shlyakh - Red road, 1,* 209–211 [in Ukrainian].

18. Bilets′kyy L.T., Doroshenko V.V. (1925) *Pam"yati akademika Mykoly Sumtsova [In memory of Academician Mykola Sumtsov]* Praha [in Ukrainian].

19. Zhinkin M.P. (1956) M.F.Sumtsov (1854 – 1921) [M.F.Sumtsov (1854 – 1921)] *KHDU im. O.Hor'koho. Ucheni zapysky. T. LKHKH. Trudy filolohichnoho fakul'tetu - KSU named after O. Gorky. Scholarly notes. T. LXX. Proceedings of the Faculty of Philology.* (Vols 3), KhSU Publishing House. Kharkiv [in Ukrainian].

20. Dmytrenko M. (2004) Vydatnyy ukrayins′kyy narodoznavets′ Mykola Sumtsov [Mykola Sumtsov, an outstanding Ukrainian ethnologist] *Narodna tvorchist' ta etnohrafiya - Folk creativity and ethnography*, 3, 13 [in Ukrainian].

21. Savchenko H.O. (1995) Akademik Mykola Sumtsov – istoryk Kharkova [Academician Mykola Sumtsov is a historian of Kharkiv] *Krayeznavstvo - Local history*, 1/4, 39-41.

22. Savchenko H. O. (1993) Zhyttya, diyal′nist′ i naukovo-istorychna spadshchyna akademika M. F. Sumtsova (1854–1922 rr.) [Life, activity and scientific and historical heritage of Academician M. F. Sumtsov (1854–1922)]. *author's abstract. diss.... candidate history of science.* Dnipropetrovs′k [in Ukrainian].

23. Fradkin V. Z. (1999) Zhyttya – na koryst′ Ukrayini [Life is for the benefit of Ukraine] *Mykola Fedorovych Sumtsov (1854–1922) :bibliohr. pokazhch. In-t istoriyi NAN Ukrayiny, Khark. derzh. nauk. b-ka im. V. H. Korolenka - Mykola Fedorovych Sumtsov (1854–1922): bibliography. show Institute of History of the National Academy of Sciences of Ukraine, Kharkiv. state of science b-ka named after V. G. Korolenko.* (pp. 7-19), Kyiv [in Ukrainian].

24. Yurchenko O. S. (2000.) Sumtsov Mykola Fedorovych [Sumtsov Mykola Fedorovych] *Ukrayins'ka mova : entsyklopediya / NAN Ukrayiny, Instytut movoznavstva im. O. O. Potebni, Instytut ukrayins'koyi movy - Ukrainian language: an encyclopedia / NAS of Ukraine, Institute of Linguistics named after O. O. Potebny, Institute of the Ukrainian Language.* Kyiv : Ukrayins′ka entsyklopediya [in Ukrainian].

25. Dzyuba O.M. (2012) Sumtsov Mykola Fedorovych [Mykola Fedorovych Sumtsov] *Entsyklopediya istoriyi Ukrayiny, Instytut istoriyi Ukrayiny NAN Ukrayiny - Encyclopedia of the history of Ukraine, Institute of History of Ukraine, National Academy of Sciences of Ukraine.* (Vols 9), (p. 906). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

26. Krasykov M.M. (2008) *Vdyachnyy syn Slobozhanshchyny: Mykola Sumtsov – doslidnyk i hromads'kyy diyach krayu [Grateful son of Slobozhanshchyna: Mykola Sumtsov is a researcher and public figure of the region]* Kharkiv [in Ukrainian].

27. Mandebura O. (2011) *Mykola Sumtsov i problemy sotsiokul'turnoyi identychnosti [Mykola Sumtsov and problems of sociocultural identity]* Kyiv: IPiEND [in Ukrainian].

28. Pyvovarov V. M. (1993) M.Sumtsov yak doslidnyk davn′oyi ukrayins′koyi literatury [M. Sumtsov as a researcher of ancient Ukrainian literature]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

29. Fradkin V. Z. (1998) Epistolyarna spadshchyna akademika M. Sumtsova [Epistolary legacy of Academician M. Sumtsov] *Treti Sumtsovs'ki chytannya : materialy nauk. konf. - Third Sumtsov readings: materials of the scientific conference* (pp. 35–38). Kharkiv [in Ukrainian].

30. Shapoval L. (2011) Mykola Sumtsov ta yoho narodoznavchi studiyi [Mykola Sumtsov and his ethnographic studies] *Krayeznavstvo - Local history, 2,* 191–197 [in Ukrainian].

31. Misostov T.YU. (2022) Istoryko-krayeznavchi doslidzhennya na Sumshchyni naprykintsi XVIII – pochatku XX stolit′ [Historical and local studies in the Sumy Oblast at the end of the 18th and the beginning of the 20th centuries] *Visnyk nauky ta osvity - Bulletin of Science and Education, 5(5),* 588-606 [in Ukrainian].

32. Smoliy V. A. (Eds.). (2012). Sumtsov Mykola Fedorovych [Mykola Fedorovych Sumtsov] *Entsyklopediya istoriyi Ukrayiny, Instytut istoriyi Ukrayiny NAN Ukrayiny - Encyclopedia of the history of Ukraine, Institute of History of Ukraine, National Academy of Sciences of Ukraine.* (Vols 9), (p. 906). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

33. Sumtsov M.F. (1918) *Slobozhany. Istorychno-etnohrafichna rozvidka [Slobozhany Historical and ethnographic research]* Kharkiv: Soyuz [in Ukrainian].

34. Sumtsov N. F. (1902) *Očerki narodnogo byta: (iz étnogr. ékskursii 1901 g. po Ahtyrskomu uezdu Har'kov. gubernii) [Essays on folk life: (from the ethnographic excursion of 1901 in the Akhtyrsky district of the Kharkiv province)]* Kharkov: Pečat. Delo [in Russian].

35. Sumtsov N. F. (1885) *Khleb v obryadakh i pesnyakh [Bread in rituals and songs]* Kharkov : Tipografiya M. F. Zil'berberga [in Russian].

36. Sumtsov N. F. (1886) *Mestnyye nazvaniya v ukrainskoy narodnoy slovesnosti : izd. red. "Kiyev. Stariny" [Local names in Ukrainian folk literature: ed. ed. "Kyiv. Antiquities"].* Kiyev: Tip. A. Davidenko [in Russian].

37. Sumtsov N.F. (1902) Ocherki narodnogo byta (iz etnograficheskikh ekskursiy 1901 goda po Akhtyrskomu uyezdu Khar'kovskoy gubernii) [Sketches of folk life (from ethnographic excursions in 1901 in the Akhtyrsky district of the Kharkov province)] *Sbornik Khar'kovskogo istoriko-filologicheskogo obshchestva - Collection of the Kharkov Historical and Philological Society.* (Vols XIII), (p. 57). Kharkov [in Russian].

38. Sumtsov N.F. (1905) O nekotorykh pamyatnikakh stariny Akhtyrskogo uyezda, Khar'kovskoy gubernii [About some ancient monuments of the Akhtyrsky district, Kharkov province]. *Trudy XII arkheologicheskogo s"yezda v Khar'kove. 1902 - Proceedings of the XII Archaeological Congress in Kharkov. 1902.* (Vols III), (p. 234). Moskva [in Russian].

39. Danylevych V. YU. (1911) *Etnohrafichnyy muzey Kharkivs'koho istoryko-filolohichnoho tovarystva [Ethnographic Museum of the Kharkiv Historical and Philological Society]* Kharkiv [in Ukrainian].

40. Sumtsov M.F. (1891) Pisanki. Izd. red. zhurn. "Kiyevskaya Starina" [Easter eggs. Ed. ed. magazine "Kyiv Antiquity"] Kyiv: Tip. G. T. Korchak-Novitskogo [in Russian].

41. Misostov T.YU. (2023) Istoryko-krayeznavcha diyal′nist′ Oleksandra Dmytrovycha Tverdokhlibova [Historical and local history activities of Oleksandr Dmytrovych Tverdokhlibov] *Kul'turolohichnyy al'manakh - Cultural almanac, 2,* 95-102 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 94:[323:316.3](477.8) "1939/1941"

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1495-1504

Півоварчук Віталій Миколайович кандидат історичних наук, доцент, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Генерала Безручка, 9/101, м. Рівне, 33016, тел.: (0362) 63-33-80, https//orcid.org/0000-0002-9740-5092

ВЕКТОРИ ВПЛИВУ РАДЯНСЬКОЇ ВЛАДИ НА СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНЕ ЖИТТЯ НАСЕЛЕННЯ ЗАХІДНОЇ УКРАЇНИ (1939 – 1941 рр.)

Анотація. Упродовж утвердження незалежності України проходив невпинний процес звільнення від згубних породжень комуністичного тоталітаризму та побудови нового суспільства на засадах правового демократизму. В цьому контексті особливої значущості набуває дослідження особливостей життя населення в період діяльності радянської влади. Саме в її політичних рішеннях вбачають витоки багатьох соціально-економічних, політичних і духовних викликів сьогодення.

У вересні 1939 року споконвічно українські території, які під час міжвоєнного періоду перебували в рубежах ІІ Речі Посполитої, а саме – Східна Галичина, Західна Волинь та частина Полісся, ввійшли до складу колишньої Української РСР під узагальнюючою назвою Західна Україна. Відтоді на західноукраїнських землях починає реалізовуватись політика верховенства сталінської тоталітарної держави. Більшовицький режим намагається швидкими темпами інтегрувати цей регіон у радянську суспільну систему. Відтак розпочинається форсоване відтворення тих структур, які складали базис соціально-економічного і політичного устрою тодішнього Радянського Союзу. «Радянізація» поширюється на всі сфери суспільного життя Західної України. Основними елементами радянської суспільної моделі стали націоналізація житла, централізований державний контроль торговельної мережі, ліквідація незалежних кооперативів, запровадження соціалістичної системи охорони здоров'я, розширення соціального забезпечення, а також розвиток і часткове розширення комунального господарства. Наголошено, що тривалий час його зміст формальною радянською історіографією висвітлювався суто в позитивному сенсі. Це призвело до спотворення історичної правди та негативно позначилось на сприйнятті минулого нашого народу. В умовах торжества історичної справедливості важливо відтворити об’єктивну картину складних

соціально-економічних перетворень, які мали місце на західноукраїнських землях у період насадження радянської суспільної моделі (1939 – 1941 рр.). Тим самим буде доповнено сторінки української історії новими фактами.

Ключові слова: політика радянської влади, західноукраїнські землі, соціально-економічне життя населення, складові радянської суспільної моделі.

Pivovarchuk Vitalii Mykolaiovych PhD in Historical Sciences, Associate Professor in the Department of History of Ukraine of Rivne State University of Humanities, St. Heneral Bezruchko, 9/101, Rivne, 33016, tel.: (0362) 63-33-80, https//orcid.org/0000-0002-9740-5092

VECTORS OF THE INFLUENCE OF THE SOVIET GOVERNMENT ON THE SOCIO-ECONOMIC LIFE OF THE POPULATION OF WESTERN UKRAINE (1939 - 1941)

Abstract. Today in Ukraine, the consequences of the Bolshevik regime's reorganization of the socio-economic sphere of life of the population of the Western Ukrainian region in 1939-1941 are widely discussed. It should be noted that in the mentioned period, the Stalinist totalitarian system began to forcefully implant the Soviet social model, integrating the region into the Soviet social system. Its main components included: nationalization of housing, subordination of the network of trade establishments to state control, destruction of a rather important factor of Ukrainian life – independent cooperatives, introduction of a socialist health care system, improvement of social security of citizens, adjustment and partial expansion of communal services, etc. This indicates a significant change in the standard of living of the local population. We emphasize that a number of such factors, such as the humiliating economic situation in the Western Ukrainian lands in interwar Poland, the interweaving of social and national inequality, contributed to the unfolding of the Sovietization process and the involvement of broad sections of the population in it. The main elements of the Soviet social model were the nationalization of housing, centralized state control of the retail network, the elimination of independent cooperatives, the introduction of a socialist health care system, the expansion of social security, and the development and partial expansion of public utilities. However, the socio-economic transformations carried out by the Soviet authorities in the life of Western Ukrainian society gradually enriched it with the negative experience of close acquaintance with the socialist system. As a result, this led the population to become disillusioned with his policies.

Keywords: policy of the Soviet government, western Ukrainian lands, socio-economic life of the population, components of the Soviet social model.

Постановка проблеми. Нині в Україні точаться дискусії щодо наслідків реорганізації більшовицьким режимом соціально-економічної сфери життя населення західноукраїнського регіону в 1939 – 1941 рр. Слід зазначити, що у згаданий період сталінська тоталітарна система почала примусово насаджувати радянську суспільну модель, інтегруючи регіон у радянську суспільну систему. До основних її складових ввійшли: націоналізація житла, підпорядкування державному контролю мережі торговельних закладів, знищення досить вагомого чинника українського життя – незалежних кооперативів, запровадження соціалістичної системи охорони здоров'я, покращення соціального забезпечення громадян, налагодження та часткове розширення діяльності комунального господарства тощо. Це вказує на відчутну зміну життєвого рівня місцевого населення. Акцентуємо, що низка таких чинників, як принизливе господарське становище на західноукраїнських землях у міжвоєнній Польщі, сплетіння соціального і національного нерівноправ'я, сприяли розгортанню процесу радянізації, залученню до нього широких верств населення. Однак здійснювані радянською владою соціально-економічні перетворення в житті західноукраїнського суспільства поступово збагачувало його негативним досвідом тісного знайомства з соціалістичним устроєм. Як наслідок, це призвело населення до розчарування його політикою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітні проблеми історії України, зокрема питання соціально-економічних перетворень на початку Другої світової війни на західноукраїнських землях, досліджували науковці І. Андрухів, В. Баран, І. Білас, І. Богодист, В. Варецький, О. Вербова, В. Вісин, І. Гаврилів, В. Гордієнко, О. Гуменюк, Р. Давидюк, В. Ковалюк, І. Кошарний, В. Кучер, О. Левицька, Г. Мазур, В. Нестерович, В. Токарський та інші. Попри те особливості впливу політичного режиму радянської влади на соціально-економічне життя населення західноукраїнських земель упродовж 1939 – 1941 рр. вивчено недостатньо. Спостерігається брак ґрунтовних праць, присвячених комплексному аналізу змісту та наслідків багатьох складних і суперечливих процесів, які мали місце у господарській та соціально-побутовій сферах житті західноукраїнського суспільства в окреслений період.

Мета статті – проаналізувати особливості впливу політики більшовицького режиму на руйнування соціально-економічних відносин та узвичаєних форм життя населення Західної України, які існували до вересня 1939 року.

Виклад основного матеріалу. Радянська влада, прийшовши на територію Західної України, почала провадити політику, яка призвела до кардинальних змін у соціально-побутовій сфері життя населення. Розглянемо основні моменти.

Партійним керівництвом було прийнято низку правових документів, спрямованих на ліквідацію всіляких проявів приватної власності. Передусім увага фокусувалась на націоналізації житла. Так, будинки загальною вартістю понад 15000 злотих, а також будинки підприємців, промисловців, колишніх землевласників, державних чиновників високого рангу та інших верств населення, незалежно від їхньої вартості, почали переходити у державну власність.

Упродовж 1939 – початку 1940 років на Львівщині за досить короткий період у власність держави перейшло 4 тис. житлових будинків, а у місті Львів близько 2,5 тис. будинків із 15578 загальної кількості [1, с. 174]. При цьому в місті Луцьку в державній власності опинилось 610 завершених і 30 недобудованих будинків [5, с. 1]. Загалом у Волинській області до вересня 1940 року було націоналізовано 286 будинків. Процеси націоналізації активізувались також у місті Рівне. Яскравим підтвердженням цього може слугувати постанова Ровенської міськради від 25 грудня 1939 року.

Слід вказати, що процеси націоналізації супроводжувались постійними зловживаннями з боку партійних чиновників, які переслідували власні інтереси. Часто в ході націоналізації представники партійно-державних органів одноосібно вирішували питання про націоналізацію житла, щоб нажитися на громадянах. При цьому вони відбирали найкращі приміщення.

Український радянський письменник П. Панч був свідком тогочасних подій, проживаючи на Західній Україні в 1939-1940 роках та очолюючи організаційний комітет Спілки радянських письменників міста Львова. Він стверджує, що коли під націоналізацію підпадали будинки на три, чотири кімнати, націоналізовували не лише кам'яниці, але й майно. Так, у кооперативному будинку «Власна хата» по вул. Герінга, 2 пенсіонерку, яка володіла двома кімнатами та кухнею, видворили до кухні, забравши речі. В ревізора кооперативу Кульчицького відібрали меблі та одяг, виселивши на кухню. У письменника Грау-Вандмаєра забрали годинник через викарбувану на ньому монограму Миколая II. У Ервіна Стервіна опечатали друкарську машинку...» [8, с. 77].

Траплялись випадки, коли під час націоналізації приватних будинків їх власників могли вигнати або вивезти з міста задля того, щоб віддати їх помешкання спеціалістам-активістам зі східних областей республіки. Власники націоналізованого житла масово почали подавати скарги до органів більшовицької влади про насильницькі дії, вчинені над ними. Нерідко після розгляду скарг позивачів комісії задовольняли їх вимоги.

Кінець 1939 – початок 1940 рр. позначився стрімкою націоналізацію торговельних об'єктів і закладів харчування. Для прикладу, у місті Львові з 460 магазинів, які підлягали націоналізації, державною власністю стало

майже 350. Заразом з великими об'єктами під націоналізацію підпадали і дрібні крамниці, що викликало різке обурення їх власників. Відтак радянська влада змушена була йти на поступки, повертаючи відібрані об'єкти в руки їх справжніх господарів.

У сфері торгівлі соціалістичний устрій спрямував зусилля на усунення та руйнацію штучно створених угрупувань та об'єднань українських торгово-промислових представників, які існували ще в міжвоєнній Польщі. З-поміж них досить впливовою була Спілка українських купців і промисловців, створена в листопаді 1923 року в Львові. На початок 1939 року її склад охоплював 5761 особу.

Після приходу більшовицької влади на західноукраїнські землі переважна більшість членів спілки змушена була втікати. Ті ж, хто наважився залишитися, підпали під жорстокі репресії. Так, у період 1939-1941 років з колишніх Волинського, Львівського, Станіславського та Тернопільського воєводств II Речі Посполитої було депортовано групу населення з числа колишніх українських підприємців і купців.

Підпала під ліквідацію і така важлива складова економічного і суспільно-політичного життя, якою у II Речі Посполитій була українська кооперація. Керував нею центральний осередок – Ревізійний союз українських кооператорів, який в 1921 році об'єднував 579 кооперативів з169 тис. членами; а в 1938 році відповідно 3300 кооперативів з 600 тис. членами [10, с. 108].

У буржуазно-поміщицькій Польщі українська кооперація забезпечувала роботою від 10 до 15 тис. представників української інтелігенції та їх сімей, які могли б залишитись безробітними. Окрім цього, вона була матеріальною підмогою для культурно-суспільних організацій, які не фінансувалися фондами.

Саме та обставина, що українська кооперація слугувала вагомим чинником організованої української національної сили, спонукало більшовицький режим усунути її з місцевого суспільного життя. Постановою ЦК КП(б)У від 8 грудня 1939 року всі українські кооперативні центри, польські та єврейські кооперативні об'єднання мали бути розігнані та замінені відповідною керівною установою на кшталт радянського взірця.

Значних змін зазнала також приватна торгівля, яку практично заборонили. При цьому діяльність нової державної кооперації суттєво розширилася, оскільки вона отримала виняткове право на обслуговування сільського населення. Почалися репресії проти кооперативних діячів. 2 жовтня 1939 року як діяч антирадянської націоналістичної організації був заарештований директор Ревізійного союзу українських кооператорів, член Українського національно-демократичного об'єднання. Після постанови

особливої наради при НКВС СРСР від 28 вересня 1939 року колишнього польського сенатора О. Луцького було засуджено до 8 років сталінських таборів. У жовтні 1941 року він помер у Севдвінлазі [11, с. 189]. Заарештували також інших спеціалістів кооперативної справи, які отримали статус «ворогів народу». За короткий період їх відправили в табори репресивно-каральної системи СРСР. Досить інтенсивно це відбувалось з весни 1940 року після виборів керівних органів споживчої кооперації, які пройшли за сценарієм партійно-державної влади і в результаті яких кооперативи «очистили» від «неблагонадійного елементу». Місце репресованих кооператорів керівників споживчих товариств зайняли радянські активісти, а в селах – навіть сільська біднота.

Організовані за радянським зразком кооперативні організації почали закладати матеріальну основу, відкривати крамниці, склади та бази на селі, залучаючи до сфери своєї діяльності членів – пайовиків. Внаслідок реалізації сталінським тоталітарним режимом перетворень у галузі торгівлі та в діяльності всіх видів кооперативних об'єднань на території західних областей республіки, мережа торгівельних закладів суттєво зросла. Для порівняння, якщо в січні 1940 року в Львівській області функціонувало 80 закладів державної кооперативної торгівлі, то через рік їх стало 3858. Причому 1788 з них знаходились у сільській місцевості.

Станом на 1 вересня 1940 р. у Волинській області було відкрито близько 1800 закладів торгівлі, 137 торгівельних палаток, 100 ресторанів, 134 буфети. Їх товарообіг склав на той час 25, 4 млн. крб., а у першому кварталі 1939 року – 108, 3 млн. крб. Наприкінці 1940 року в Західній Україні діяло вже 17,2 тис. закладів державної та кооперативної торгівлі, палаток, підприємств громадського харчування. У відсотковому співвідношенні це 16% усіх аналогічних закладів. До червня 1941 року питома вага державно-кооперативної торгівлі в західноукраїнському регіоні зросла до 70 %.

Стрімко впроваджувалась радянська система охорони здоров'я, яка цілковито підпорядковувалася державному управлінню. Зміни у медичній галузі різко контрастували з незадовільною організацією медичної допомоги місцевому населенню, особливо сільському, за часів міжвоєнної Польщі. В багатьох місцевостях, зокрема у віддалених селах Волинського Полісся, вона була відсутня. Досить поширеними хворобами стали туберкульоз, тиф, дизентерія, що спричинювало високу смертність населення, особливо дитячу. По всьому західному регіону Україні працювала лише 81 лікарня на 5636 ліжок: з них 72 знаходилися в містах, а 9 (близько 300 ліжок) – у селах [1, с. 44].

Зі вступом Червоної Армії на західноукраїнські землі, медико-санітарні підрозділи її частин допомагали органам влади в царині медичного обслуго-

вування населення. Зокрема, в усіх місцях свого постою вони створювали пункти невідкладної медичної допомоги, центри боротьби з епідеміями та інфекційними хворобами. Наприкінці 1939 – на початку 1940 років більшовицький режим замінив тимчасові пункти невідкладної медичної допомоги на постійні лікувальні та профілактичні центри. При цьому, як і в інших галузях соціально-побутової сфери, сталінська тоталітарна держава забирала власність уже діючі заклади охорони здоров'я, які з'явилися ще за часів II Речі Посполитої. Так, у Ровенській області на початку січня 1940 року було націоналізовано всі місцеві аптечні заклади.

Упродовж першої половини 1940 року в західних областях України відкрили 184 лікарні, 22 пологові будинки, 492 поліклініки та амбулаторії, 412 аптек, 108 дитячих ясел, широку мережу медичних пунктів та інших лікувально-профілактичних і санітарних служб. У червні 1941 року в регіоні діяло 340 лікарень із загальною кількістю 17 тисяч ліжок, більше ніж 700 поліклінік і амбулаторій, а також 900 фельдшерсько-акушерських пунктів. У цих медичних установах працювало майже 5 тисяч лікарів і понад 10,5 тисяч представників середнього медичного персоналу [12, с. 61-62].

Варто вказати, що при запровадженні в західних областях України радянської системи охорони здоров'я мали місце й серйозні упущення, що викликало стурбованість у місцевого партійного керівництва. Наприклад, у Ровенській області упродовж 1940 року спостерігалось недовиконання плану бюджетних асигнувань, які виділялись на охорону здоров'я, зокрема, в частині організації медично-санітарних установ. У рішенні місцевого облвиконкому від 26 серпня 1940 року наголошувалось, що у селах області замість запланованих 11 лікарень відкрито тільки 5, із 44 фельдшерсько-акушерських пунктів – всього 32, із 14 жіночих і дитячих консультацій – лише 1 та інше. Йшлося про поширену практику передачі приміщень, виділених під лікарню та інші заклади охорони здоров'я, стороннім організаціям [6, с. 267].

Звичайно, такі недоліки на тлі небувалого до цього часу широкого забезпечення населення регіону медичною допомогою дещо послаблювали ефективність впливу політики більшовицького режиму.

Значні зміни торкнулися й галузі соціального забезпечення населення Західної України, а також комунального господарства краю. Радянським законодавством жителям західних областей гарантувалось право на працю. Було запроваджено восьмигодинний робочий день. З січня 1940 року на всіх підприємствах і в усіх установах західних областей УРСР було введено діючу в Радянському Союзі систему оплати та розміри ставок заробітної плати працівників, порядок оплати чергових відпусток, роботи у нічний час, понадурочної праці, нормативи державного соціального страхування.

Радянська влада з другої половини 1940 року в регіоні почала виплачувати державну допомогу багатодітним матерям. Так, у Ровенській області, відповідно до постанов облвиконкому, наприкінці грудня 1940 року державна допомога з багатодітності у розмірі від 2 до 3 тис. крб. була призначена майже 30 жінкам, які мали семеро та більше дітей [7, с. 2].

У комунальному господарстві проходила націоналізація відповідних об'єктів цієї галузі: готелів, перукарень, лазень, міського автотранспорту тощо. Так, у місті Ровне за рішенням тимчасового управління від 15 листопада 1939 року було націоналізовано 11 готелів. Це пояснювалося надходженням великої кількості скарг від трудящих на власників готелів, які проявляють саботаж та не дотримуються належного санітарного стану в готелях.

Спираючись на рішення облвиконкому від 25 грудня 1939 року, в Львівській області було націоналізовано 28 готелів і 30 перукарень, а також 28 лазень та увесь міський транспорт. До осені 1940 року на Волині пройшла націоналізація і передача у розпорядження комунального відділу виконкому обласної Ради депутатів трудящих 22 готелів, 6 лазень і 3 електростанцій.

Поступово стала налагоджуватись робота міського транспорту. Зусилля були спрямовані на комплексний благоустрій багатьох населених пунктів, що включало поліпшення їх санітарного стану, ремонт водопровідних систем, житлового фонду, облаштування зелених зон, а також електрифікацію окремих міст і селищ тощо**.** На ці цілі держава залучала значні ресурси. Згідно з офіційними радянськими даними, у 1940 році бюджет міста Львова складав 71 млн. крб., з яких 65% було спрямовано на соціально-культурні та комунальні потреби. Це свідчить про пріоритетний характер фінансування інфраструктурних та соціальних проєктів у міському господарстві. У тому ж році на благоустрій міста Борислава було виділено близько 170 тис. крб., а на житлове будівництво в районних центрах Львівської області – 250 тис. крб. [3, с. 21; 1, с. 55-56].

У 1940 році бюджет Волинської області передбачав асигнування в розмірі 12,7 млн. крб. на потреби комунального та житлового господарства. Зокрема, майже 1 млн. крб. було виділено на будівництво електростанцій у ключових містах західного регіону, таких як Луцьк, Володимир-Волинський та Камінь-Каширський**.** На кінець того ж року кількість електростанцій в області зросла з 11 до 18. Сумарне річне виробництво електроенергії цими станціями становило приблизно 1,4 тис. кВт-год. [4, арк. 1; 13, с. 37].

Таким чином, розглянуті вище новації радянської влади на початку Другої світової війни на західноукраїнських землях змінили усталені норми соціально-економічного життя суспільства. Це викликало неоднозначну

реакцію з боку різних верств населення. Перше захоплення господарською політикою більшовицького режиму поступово змінилось розчаруванням. Знищення усталеної економічної системи стало ключовим чинником, який спричинив розбалансування споживчого ринку та сфери побутового обслуговування, що, в свою чергу, призвело до значного зниження рівня життя населення регіону.

Висновки. Насамкінець можемо констатувати, що упродовж 1939-1941 років на теренах Західної України сталінська тоталітарна система провадила політику значних перетворень у соціально-побутовій сфері життя населення. Основними складовими радянської суспільної моделі стали: націоналізація житла, підпорядкування державному контролю мережі торговельних закладів, ліквідація незалежних кооперативів, введення соціалістичної системи охорони здоров'я покращення соціального забезпечення громадян, налагодження та часткове розширення діяльності комунального господарства тощо. Такі зміни трактуються неоднозначно та потребують ґрунтовного аналізу. Зокрема, необхідне подальше дослідження специфіки політики радянської влади у галузі фінансів і торгівлі, вивчення ролі представників окремих груп чи прошарків населення Західної України у соціально-економічних перетвореннях згаданого періоду.

Література:

1. Варецький В. Соціалістичні перетворення в західних областях УРСР (в довоєнний період). Київ: Академія наук УРСР,1960. 176 с.
2. Баран В., Токарський В. Україна: західні землі: 1939-1941 рр. Львів: Ін-т українознавства імені І. Крип'якевича НАН України, 2009. 448 с.
3. Бойко Г. М., Дмитрієнко В. С., Соловчук Р. І. Борислав: Соціально-економічний нарис. Львів: Каменяр, 1986. 62 с.
4. ДАВО. ф. 1. оп. 3. спр. 70. арк. 1.
5. ДАВО. ф. Р-4. оп. 1, спр. 11 а. арк. 1.
6. ДАРО. ф. Р-204. (Виконавчий комітет Ровенської обласної Ради народних депутатів). оп. 1. спр. 1. арк. 5, 64-67, 87, 115-116, 189-190, 216, 233, 267, 294, 387, 393-394, 408, 430-431, 454, 463.
7. ДАРО. ф. Р-122. оп.1. спр. 33. арк.2.
8. Культурне життя в Україні. Західні землі. Документи і матеріали (www.ostrovok.lg.ua). (www.ostrovok.lg.ua) Том І (1939-1953). Київ: Наукова думка, 1995. 749 с.
9. Півоварчук В. Соціально-економічні процеси у західних областях України (вересень 1939 – червень 1941 років): монографія. Київ: Видавничий дім «Кондор», 2019. 148 с.
10. Прокоп М. Україна і українська політика Москви. Мюнхен: Сучасна Україна, 1956. Ч. 1: Період підготовки до другої світової війни. 1956. 176 с.
11. Рубльов О. С., Черненко Ю. А. Сталінщина й доля західноукраїнської інтелігенції (20 – 60-ті роки XX ст.). Київ: Наукова думка, 1994. 350 с.
12. ЦДАГО України. ф. 1. оп. 20. спр. 204. арк. 61-62.
13. ЦДАВО України. ф. 582, оп. 3. спр. 5634. арк. 37.

References:

1.Varetskyi, V. (1960). *Sotsialistychni peretvorennia v zakhidnykh oblastiakh URSR (v dovoiennyi period) . [Socialist transformations in the western regions of the Ukrainian SSR (in the pre-war period)]* . Kyiv: Akademiia nauk URSR [in Ukrainian].

2. Baran, V. & Tokarskyi, V. (2009). *Ukraina: zakhidni zemli: 1939-1941 rr. [Ukraine: Western lands: 1939-1941.]*. Lviv: In-t ukrainoznavstva imeni I. Krypiakevycha NAN Ukrainy [in Ukrainian].

3. Boiko, H. M., & Dmytriienko, V. S., Solovchuk, R. I. (1986). *Boryslav: Sotsialno-ekonomichnyi narys. [Boryslav: A socio-economic essay]*. Lviv: Kameniar, [in Ukrainian].

4. DAVO. f. 1. op. 3. spr. 70. ark. 1 [in Ukrainian].

5. DAVO. f. R-4. op. 1, spr. 11 a. ark. 1 [in Ukrainian].

6. DARO. f. R-204. (Vykonavchyi komitet Rovenskoi oblasnoi Rady narodnykh deputativ). op. 1. spr. 1. ark. 5, 64-67, 87, 115-116, 189-190, 216, 233, 267, 294, 387, 393-394, 408, 430-431, 454, 463 [in Ukrainian].

7. DARO. f. P-122. op.1. spr. 33. ark.2 [in Ukrainian].

8. Kulturne zhyttia v Ukraini. Zakhidni zemli. Dokumenty i materialy. Tom I (1939-1953). Kyiv: Naukova dumka, 1995. [in Ukrainian].

9. Pivovarchuk, V. (2019). *Sotsialno-ekonomichni protsesy u zakhidnykh oblastiakh Ukrainy (veresen 1939 – cherven 1941 rokiv) [Social and Economic Processes in the Western Regions of Ukraine (September 1939 - June 1941)].:* monohrafiia. Kyiv: Vydavnychyi dim «Kondor» [in Ukrainian].

10. Prokop, M. (1956). *Ukraina i ukrainska polityka Moskvy. [Ukraine and Moscow's Ukrainian Policy]*. Miunkhen: Suchasna Ukraina, 1956. Ch. 1: Period pidhotovky do druhoi svitovoi viiny. [in Ukrainian].

11. Rublov, O. S., & Chernenko Yu. A. (1994*). Stalinshchyna y dolia zakhidnoukrainskoi intelihentsii (20 – 60-ti roky XX st.) [Stalinism and the Fate of Western Ukrainian Intellectuals (20s-60s)]*. Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].

12. TsDAHO Ukrainy. f. 1. op. 20. spr. 204. ark. 61-62 [in Ukrainian].

13. TsDAVO Ukrainy. f. 582, op. 3. spr. 5634. ark. 37 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 37.014.5

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1505-1518

Радіонова Людмила Олексіївна кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії та політології, Харківський національний університет міського господарства імені О. М. Бекетова, вул. Чорноглазіївська, 17, м. Харків, 61002, тел.: (057) 707-31-03, https//orcid.org/0000-0001-9691-1199

Михайлова Інна Олександрівна кандидат політичних наук, доцент кафедри філософії та політології, Харківський національний університет міського господарства імені О. М. Бекетова, вул. Чорноглазіївська, 17, м. Харків, 61002, тел.: (057)707-31-03, https://orcid.org/0000-0003-0530-1235

МІСТО В ІСТОРІЇ УРБАНІЗАЦІЇ

Анотація. У статті аналізується як у другій половині XIX століття розпочалося формування системи наукового знання, спеціально зосередженої на дослідженні форм міських поселень і тих способів життя, які в них виникають. Показано, що перші спроби пояснення рис, притаманних урбанізації як багатосторонньому соціально-економічному процесу, в основі якого лежать історичні форми суспільного й територіального поділу праці, було здійснено класиками соціології міста. Простежено європейську традицію досліджень процесу урбанізації та соціального життя великих міст у творах Е. Дюркгейма, Ф. Енґельса, Ф. Тьонніса, Г. Зіммеля. Аналізується діалектичний взаємозв'язок розвитку капіталізму та міської соціальності, що й становить ядро урбанізації. Показано як міста стали перетворюватися на «вузли» різноманітних функцій міських інститутів – економічних, політичних, ідеологічних, технічних, культурних, – локалізованих у міському просторі.

У статті розглядається сутність урбанізації в посиленні напруженості соціального життя, яка є найвищою у великих містах саме внаслідок найвищої щільності їхнього населення. Доведено що унаслідок урбаністичної концентрації створюються певні умови, за яких інтенсифікується людська життєдіяльність і за посередництва яких набуває свого прискорення суспільний розвиток. Досліджуються організувальна та інтегральна функції міста в індустріальній урбанізації. Показано яким чином формується світове місто. Продемонстровано як разом із міським соціальним простором небувалого розвитку набуває і «внутрішній простір» особистості

міської людини. Доведено, що результат цього процесу полягає у таких проявах душевного життя, притаманного великому місту, як раціональність і байдужість городян, у тісному зв'язку з якими стоїть індивідуальна незалежність містянина. Показано на прикладі становлення та укрупнення міст процес поступового соціального розвитку суспільства внаслідок зростаючої урбанізації.

Ключові слова: місто, урбанізація, міська соціальність, міський простір, Ф. Бродель, Е. Дюркгем, Ф. Енгельс, Ф. Тьонніс, Г. Зіммель.

Radionova Ludmila Oleksiivna PhD in Philosophy, Docent, Senior Lecturer of Philosophy and Politology Department, O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Chornoglaziivska St., 17, Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-31-03, https//orcid.org/0000-0001-9691-1199.

Mykhailova Inna Oleksandrivna Candidate of Political Sciences, Senior Lecturer of Philosophy and Politology Department, O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Chornoglaziivska St., 17, Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-31-03, https://orcid.org/0000-0003-0530-1235

THE CITY IN THE HISTORY OF URBANISATION

Abstract. The article analyses how the second half of the nineteenth century saw the formation of a system of scientific knowledge specifically focused on the study of urban settlement forms and the ways of life that emerge in them. It is shown that the first attempts to explain the features inherent in urbanisation as a multilateral socio-economic process based on historical forms of social and territorial division of labour were made by the classics of urban sociology. The European tradition of research on the process of urbanisation and social life of large cities in the works of E. Durkheim, F. Engels, F. Tönnies, and G. Simmel is traced. The article analyses the dialectical relationship between the development of capitalism and urban sociality, which is the core of urbanisation. It is shown how cities have become 'nodes' of various functions of urban institutions – economic, political, ideological, technical, cultural - localised in urban space.

The article examines the essence of urbanisation in increasing the tension of social life, which is highest in large cities precisely because of the highest density of their population. It is proved that urban concentration creates certain conditions under which human life intensifies and through which social development accelerates. The organisational and integral functions of the city in industrial urbanisation are studied. It is shown how the world city is formed. It is

demonstrated how, along with the urban social space, the ‘inner space’ of the personality of an urban person is developing at an unprecedented rate. It is proved that the result of this process is the manifestation of the spiritual life inherent in a big city, such as rationality and indifference of citizens, which are closely related to the individual independence of a citizen. The article demonstrates the process of gradual social development of society as a result of growing urbanisation on the example of the formation and consolidation of cities.

Keywords: city, urbanisation, urban sociality, urban space, F. Brodel, E. Durkheim, F. Engels, F. Tönnies, G. Simmel.

Постановка проблеми. У вузькому, демографо-статистичному розумінні, урбанізація – це зростання міст, особливо великих, і підвищення питомої ваги міського населення у світі. Насправді урбанізація співвідноситься з формуванням і розвитком міст: щоб зрозуміти феномен урбанізації, необхідно дослідити феномен міста, закономірності його розвитку, місце і роль у житті суспільства.

Справді, урбанізація як історичний процес підвищення ролі міста в розвитку суспільства спричиняє зміни в соціальній і демографічній структурі суспільства, культурі, способі життя. І саме міські відносини в усій широті свого соціального змісту і становлять сутність урбанізації. У цьому плані головним організуючим початком, свого роду фокусом урбанізації виступає місто.

Однак процес урбанізації не можна ототожнювати з простим механічним зростанням міст. Він пов’язаний із глибшим структурним перетворенням міста на базі розвитку нових систем індустрії, транспорту, житлового будівництва, масових комунікацій, на основі поширення впливу міського способу життя. Отже, адекватнішим є трактування урбанізації як «історичного процесу підвищення ролі міст у розвитку суспільства, що охоплює зміни в розміщенні продуктивних сил, насамперед у розселенні населення, його соціально-професійній, демографічній структурі, способі життя, культурі тощо» [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За останні роки у вітчизняній та зарубіжній літературі з’явилася значна кількість публікацій, автори яких шукають підходи до різних проблем міського життя та висвітлюють окремі окремі результати процесу урбанізації. Це насамперед роботи Девіда Гарві, В. Беньяміна, А. Лефевра та Мішеля де Серто, які сформували урбаністичний метанаратив, також Ч. Лендрі, Г. Маклюен, Л. Мамфорд, С. Сассен, Д. Фрізбі, Р. Флоріда, О. Голубцова, П. Вайля, О. Кравченко, Т. Мисюра. Проте розкриття теми урбанізації в більшості досліджень відбувається лише на рівні осмислення результативних моментів її впливу на розвиток конкретних суспільств або всього суспільства,

тому **мета статті** розкрити роль міста в урбанізації, спираючись насамперед на дослідження класиків соціології міста.

Методологічне підґрунтя статті склали принципи історизму та соціального детермінізму, використовувався комплексний підхід до вивчення процесу урбанізації. Важливу роль відігравали порівняльно-історичний і генетичний методи, що застосовуються в теоретичному дослідженні в урбаністиці.

Виклад основного матеріалу. Активний розвиток урбанізації як соціального процесу пов'язаний із формуванням капіталістичних суспільних відносин, ядра індустріального виробництва – великої промисловості, що «звели» місто на роль «транслятора» результатів цього виробництва.

Слід зазначити, що місто й урбанізація завжди перебувають у тісному взаємозв'язку. Урбанізація як процес є породженням міста, що реалізує в ній систему відносин капіталістичного суспільства. А місто являє собою певний феномен, що відтворюється системою відносин цього суспільства. Принципово новий технічний рівень, потужні виробничі структури, що перетворюють дію капіталу, змінили не тільки ситуацію розвитку суспільства, а й саму людину. Місто поступово стало головним утворювачем соціального простору суспільства, всіх його структурно-змістовних характеристик, усіх систем зв'язків і відносин.

Загалом процес урбанізації розпадається на два етапи: індустріальної та постіндустріальної урбанізації, що, маючи більш-менш чіткі кількісні параметри та часові межі, вирізняються не лише специфічними особливостями, а й якісно іншим станом міста як основного носія урбанізації. Індустріальна фаза урбанізації стала наслідком промислового перевороту, становлення машинного виробництва. У містах, переважно у великих, поступово зосереджувався основний економічний, соціально-професійний і культурний потенціал. Історично зростаючі потреби суспільства призводили до створення дедалі нових форм діяльності, що концентрувалися переважно в містах, що створювало містам перевагу в економічному та соціальному розвитку.

Таким чином, зміни, пов'язані з індустріалізацією, зумовили ключову роль міст у становленні нових соціальних відносин. Саме в найбільших містах XIX століття сформувалися той специфічний простір і ті соціальні інститути, які виявилися настільки значущими у виникненні сучасних міст.

Ф. Бродель, один із дослідників проблем урбанізації та міста, відзначаючи своєрідність розвитку міст, писав: «міста і гроші породили сучасний світ», вони «є водночас і рушієм, і показником розвитку; вони спричиняють зміни і вказують на них. Але при цьому вони також є їхнім наслідком» [2]. На думку Ф. Броделя, марним є питання «чи були міста

причиною, витоком зростання», або «вибуху урбанізації», тому що «місто настільки ж породжувало підйом, наскільки було породжене останнім» [2]. Соціальна сутність індустріального етапу урбанізації знайшла своє адекватне відображення у працях К. Маркса і Ф. Енгельса. Так, із загального контексту їхніх праць, присвячених проблемам становлення капіталістичних суспільних відносин, очевидно, що урбанізація являє собою специфічний аспект розвитку суспільного цілого – це урбанізація суспільства. Отже, згідно з логікою роздумів основоположників марксизму, виявлення її сутності можливе через спрямований на специфічний аспект соціального розвитку аналіз суспільного цілого.

Класики марксизму вважали, що капіталістичні суспільні відносини різко змінили міські процеси. «Місто, – зазначають К. Маркс і Ф. Енгельс, – уже являє собою факт концентрації населення, знарядь виробництва, капіталу, насолод, потреб, тим часом як у селі спостерігається діаметрально протилежний факт – ізольованість і роз'єднаність... Разом із містом з'являється і необхідність адміністрації, поліції, податків тощо» [3].

Слід зазначити, що першим класичним дослідженням, присвяченим аналізу умов праці та побуту робітничого класу, що мешкає у великих містах за доби ранньої урбанізації, стала праця Ф. Енґельса «Про становище робітничого класу в Англії», опублікована ним 1887 року [4]. Ф. Енгельсом було показано гостроту соціальних проблем міста в період розвитку капіталізму, коли майнове розшарування населення збігалося з бурхливим розвитком міст і спричиняло появу районів із високим рівнем благоустрою, населених представниками панівних класів, та переущільнених, позбавлених елементарних комунально-побутових зручностей нетрів, де мешкав пролетаріат і декласовані маси населення. На думку вченого, соціальні інститути швидко зростаючих міст виявилися нездатними забезпечити задовільні життєві умови широким масам трудящих, – стихійне зростання міст лише сприяло посиленню суперечностей у суспільстві [4]. Таким чином, індустріальне місто в контексті соціологічних поглядів К. Маркса і Ф. Енгельса постає як відображення сутнісних рис капіталістичного способу виробництва. На їхню думку, місто як центр нового поділу праці, нових технологій та організації виробництва, відображає монополізацію капіталу, сприяє розвитку великих підприємств, стає «місцем» класових конфліктів.

На складність процесу індустріальної урбанізації в період подальшого розвитку капіталістичних відносин вказував згодом американський соціолог Ч.Тіллі. Зокрема, цей дослідник писав: «дуже велика складність процесу урбанізації, який, відповідно до своєї природи, розвивається лише в супроводі безлічі інших явищ, що затемнюють його власний перебіг» [5].

На думку Ч.Тіллі, «...розвиток міст у безпрецедентних масштабах є звичайним аспектом індустріалізації; у перебігу останньої міста ще більшою мірою стають вузловими пунктами координації та управління тією діяльністю, що характерна для всього суспільства; типові форми індустріального суспільства дістають свого найповнішого виразу у великих містах; міста відіграють особливу роль у насадженні індустріального способу життя як через залучення та асиміляцію представників традиційного способу життя, так і через нагромадження та поширення інформації» [5].

Уже в перших спробах науково осмислити новий соціальний процес поняття «урбанізація» (франц. – urbanisation, англ. urbanization) було органічно пов'язане з поняттям міста (від лат. – urbanus – міський, urbs – місто). У науці термін «урбанізація» почали активно використовувати на рубежі XIX-XX століть, а сам процес «урбанізації» поступово увійшов у предметну сферу соціологічних досліджень. Слід зазначити, що відомий американський соціолог Дж. Рітцер розглядав «урбанізацію» як одну із соціальних передумов становлення соціології міста [6]. Так, кінець XIX століття – період інтенсивної урбанізації, стрімкого зростання міст, різкого збільшення їхньої кількості та зростання їхнього значення в усіх сферах життя суспільства.

Одним із перших звернувся до причин виникнення та розвитку міст, а також до проблем великого міста Е. Дюркгейм. У процесах утворення та зростання міст він вбачав підтвердження своєї теорії поділу суспільної праці та соціальної солідарності, яка ґрунтується на уявленнях про складність шляхів соціального розвитку суспільства. За Е. Дюркгаймом, зростання чисельності та щільності населення, інтенсифікація міграції, ведуть до концентрації індивідів, а конкуренція, що виникає між ними, призводить до поглиблення поділу праці. Соціальні зміни в суспільстві, а зокрема, посилення ролі міст, відбуваються внаслідок прогресу поділу праці, що є прямо пропорційним до моральної або динамічної, а також матеріальної щільності суспільства [7]. Поділ праці прогресує тим більше, чим більше індивідів мають змогу впливати та реагувати один на одного. Це зближення Е. Дюркгайм називає динамічною або моральною густиною суспільства, яка може справляти свою дію лише тоді, коли дійсна відстань між індивідами якимось чином зменшується.

Таким чином, ущільнення суспільства в процесі розвитку веде до зростання моральної щільності та примножує внутрішньосоціальні відносини. Унаслідок цього соціальне життя видозмінюється, колективна свідомість, що забезпечувала моральне підґрунтя для контролю суспільства над поведінкою окремих індивідів, слабшає, а індивідуальна стає дедалі

складнішою. Своєю чергою, причину, що пояснює такий прогрес поділу праці, на думку Е. Дюркгайма, слід шукати в певних змінах соціального середовища [7]. Зростання народонаселення й інтенсивність соціального життя, що посилюється у зв'язку з ним, зазначав учений, притаманні сучасному індустріальному суспільству, що характеризується збільшенням кількості міст.

Концентрація діяльності та її розвиток за допомогою поглиблення поділу різних видів праці, інтенсивного обміну її результатами, раціональнішого використання простору зумовлює посилення контактів, інтенсифікацію спілкування між людьми. Вона визначає характер їхнього розселення, неминуче призводить до подальшого зростання і скупчення населення в містах. «З цього часу навіть мешканець невеликого містечка вже живе не тільки життям маленької групи, що оточує його безпосередньо. Він зав'язує стосунки з віддаленими місцевостями, тим численнішими, чим більше просунулася концентрація... містечко має менший вплив на нього вже тільки тому, що його життя ширше за ці вузькі рамки, його інтереси і прихильності простягаються далеко за їхні межі. Завдяки всьому цьому місцева громадська думка менше тисне на кожного з нас, а оскільки колективна думка суспільства не в змозі замінити попередню, бо вона не може так близько наглядати за поведінкою всіх громадян, колективний нагляд безповоротно послаблюється, спільна свідомість втрачає свій авторитет, індивідуальна мінливість зростає».

До цієї причини Е. Дюркгейм також додавав неминучий вплив великих міст на малі й останніх на села. «Але цей вплив другорядний, що набуває, крім того, значення тільки в міру зростання соціальної щільності» [7, С. 266]. Місто, на думку соціолога, насамперед концентрує людей, сукупна практична діяльність, досвід життя і знання яких надають йому, а, отже, і суспільству, нової якості. Місто – це частина складної системи суспільства. Місто, писав Е. Дюркгейм, «разом із підпорядкованими йому селами входить як елемент у складніші суспільства тощо. Соціальний обсяг, отже, не може не зростати, оскільки кожен вид утворюється за допомогою відтворення суспільств безпосередньо попереднього виду». Учений вважав, що «недостатньо, щоб у суспільстві налічувалося багато людей; необхідно ще, щоб вони були в доволі тісному дотику, щоб бути в змозі впливати і реагувати один на одного» [7, С. 263].

У міру того, як сегментарна організація зникає, а професійна організація набуває дедалі більшого розвитку, кожне місто разом із безпосередньо прилеглими до нього околицями утворює групу, «всередині якої праця розділена, але яка прагне бути самодостатньою».

Міста, вважає Е. Дюркгейм, «завжди походять від потреби, що спонукає індивідів постійно перебувати в максимально можливій близькості одна

до одної; вони являють собою точки, в яких соціальна маса стискається значно сильніше, ніж в інших місцях. Вони можуть, отже, множитися і розширюватися тільки в тому разі, якщо збільшується моральна щільність...» А це відбувається, підкреслює соціолог, «не якимось мимовільним зростанням, а шляхом імміграції...» [7, С. 300]. За рахунок цього створюється нова організація соціального простору, яка призводить до прискорення соціокультурного розвитку суспільства. При цьому соціолог звертає увагу, що «велика рухливість соціальних одиниць, пов'язана з цим явищем, спричиняє ослаблення всіх традицій» [7, С. 301].

Це означає, на думку вченого, що соціальне середовище великого міста вирізняє вища порівняно з рештою суспільства моральна щільність, а кількісне зростання соціальних контактів індивіда призводить до того, що характер їх якісно змінюється, серед них більшою мірою переважають безособові зв'язки. Е. Дюркгейм вважав великі міста осередками прогресу, оскільки «в них виробляються ідеї, моди, звичаї, нові потреби, які потім поширюються на решту країни. Коли суспільство змінюється, то зазвичай воно слідує за ними і наслідує їх... нововведення, якими б вони не були, користуються престижем, майже рівним тому, який раніше мали звичаї...» [7, С. 304].

У великих містах життя змінюється з разючою швидкістю: «віруання, смаки, пристрасті перебувають там у постійному розвитку, немає більш сприятливого ґрунту для соціального розвитку всякого роду» [7, С. 304]. Наприклад, вказуючи на дедалі більший характер розвитку великих міст, соціолог писав: «Населення не може бути концентроване однаковим чином у всіх пунктах; неминуче, що найбільші центри, тобто, де життя найінтенсивніше, чинять на інші тяжіння, пропорційне їхньому значенню» [7, С. 307].

На думку Е. Дюркгайма, у процесі розвитку суспільство розширюється і концентрується, воно дедалі менш щільно огортає індивіда і, отже, слабкіше стримує з'являються прагнення до розбіжності. На підтвердження цього факту соціолог пропонував порівнювати малі міста, де кожен, хто прагне звільнитися від прийнятих звичаїв, наражається на опір, і великі міста, в яких, навпаки, індивід набагато вільніший.

Учений вважав, що оскільки зникнення сегментарного типу тягне за собою дедалі більший розвиток міських центрів, то це перша причина того, що це явище має розвиватися, набуваючи дедалі загальнішого характеру. «У міру зростання моральної щільності суспільства, воно саме стає схожим на одне велике місто» [7, С. 308].

Таким чином, сутність урбанізації, на думку Е. Дюркгайма, полягає в посиленні напруженості соціального життя, що є найвищою у великих містах саме внаслідок найвищої щільності їхнього населення. Унаслідок

урбаністичної концентрації створюються певні умови, за яких інтенсифікується людська життєдіяльність і за посередництва яких набуває свого прискорення суспільний розвиток.

Подібно до того, як Е. Дюркгайм обґрунтував два види солідарності, так і відомий німецький соціолог, один із засновників формальної соціології Ф. Тьоніс виокремив та проаналізував дві різні форми об'єднання людей, організації їхнього соціального життя [8] – спільність і суспільство. Спільність, як вказував Ф. Тьоніс, «формується під впливом нового базису спільного життя, що виникає з початком обробітку землі та ґрунту, під впливом сільської общини поряд із родовою» [8, С. 380]. У спільноті найміцніші зв'язки і відносини зумовлені постійним місцем проживання, видимою, реальною землею. Епоха суспільства, на думку соціолога, починається тоді, коли села розвиваються в міста. Спільним для двох типів соціальності є просторовий принцип спільного життя, на противагу часовому принципу сім'ї [8, С. 380].

Як зазначав Ф. Тьоніс, у спільності дієвість просторового принципу стримується часовим принципом, але з розвитком суспільства він «вириваєтся на передній план і спричиняє розвиток великого міста, що являє собою крайній прояв просторового принципу в його міській формі, котра, завдяки такій можливості та її дійсному втіленню, виявляється рішуче протилежною до сільської форми того ж таки принципу, до сільського поселення, котре істотно перебуває у стані скутості» [8, С. 381]. З цього, вважає вчений, «стає зрозуміло, в якому сенсі весь перебіг суспільного розвитку можна розуміти як прогресивну тенденцію міського життя та його сутності» [8, С. 381].

Таким чином, категорії «спільнота» і «суспільство» слугують Ф. Тьонісу для типологізації міста і села, взаємодія яких становить важливу частину процесу урбанізації, а представлена дихотомія дає можливість розкрити сутність процесу урбанізації. Дослідник вважав, що саме місто, яке виникло як особлива організація, містить у собі сутнісні характеристики суспільства на певному рівні його соціального розвитку.

Процес становлення міст Ф. Тьоніс описує так: «почасти з надр села, почасти поруч із ним, у своєму розростанні утримуване не стільки загальними природними об'єктами, скільки загальним духом, розвивається місто, яке за своїм зовнішнім буттям – ніщо інше, як велике село, скупчення сусідніх сіл або ж село, обнесене стіною. Але скоро воно, як ціле, починає панувати над навколишньою місцевістю і в союзі з нею утворює нову форму організації. Усередині ж міста як його самобутні породження або плоди, своєю чергою, виокремлюються: трудове товариство – гільдія або цех, і культове товариство, братерство – релігійна громада; остання є

водночас граничним і найвищим вираженням, що його здатна прийняти ідея спільноти» [8, С. 381]. Ф. Тьоніс підкреслював, що існує певна точка, починаючи з якої міста, якщо їх оцінювати за універсальною дієвістю і значенням, у масштабах сукупного населення отримують перевагу над земельно-сільською організацією, що лежить в їхній основі.

Ф. Тьоніс розглядає місто як найвищу і тому найскладнішу форму людського існування, що прийшла на зміну природній спільності людей. Велике місто, на його думку, втілює в собі основні риси суспільства, і характеризується соціальною волею у формі конвенції, політики і публічної думки, тоді як сільська форма життя характеризується соціальною волею у формі одностайності, звичаю і релігії.

Розвиток міста реалізується як «механізм» трансформації та організації систем відносин під час переходу суспільства на новий рівень розвитку, коли впродовж усього процесу урбанізації місто виконує в ньому важливу організуючу та інтегрувальну функції.

По-перше, місто забезпечує об'єктивно необхідний новий соціальний простір для здійснення принципово інших відносин, що було неможливим у рамках общинних структур і в просторі їхньої дії.

По-друге, у місті інтегруються неможливі для громади відносини індивідів, зокрема, спеціалізація різного роду діяльностей. «У міру того, як сукупність професій конституює міста, ці професії досягають досконалої свободи і починають панувати над ним.

Велике місто, на думку соціолога, складається винятково з вільних особистостей, які підтримують між собою постійні контакти, обмінюються і взаємодіють одна з одною. Ф. Тьоніс підкреслював, «якщо звичайне міське життя, яке цілком замикається в загальносуспільних рамках сімейного життя і країни, проходить частково також і в заняттях землеробством, але особливо присвячується пов'язаному з цими природними потребами й поглядами мистецтву і ремеслу, то у випадку великого міста все зовсім інакше, і колишній його базис розуміють і використовують тепер лише як знаряддя і засіб для досягнення його цілей» [8, С. 381].

Велике місто, на думку вченого, типове для суспільства як такого, «...це по суті своїй торговельне, а оскільки торгівля в ньому панує над продуктивною працею, – фабричне місто... Це центр науки й освіти, які в усіх відношеннях розвиваються рука об руку з торгівлею і промисловістю» [8, С. 372]. Учений вважав, якщо більшої універсальності суспільний стан набуває, якщо більше суспільні відносини витісняють общинні, «то більшою мірою весь цей «світ» стає схожим на одне-єдине велике місто» [8, С. 372].

Від великого міста Ф. Тьоніс відрізняє національну столицю, яка, як він писав, «будучи, крім іншого, місцем розташування государевого двору

і центром державного управління, у багатьох деталях відтворює в собі риси великого міста» [8, С. 372].

Ф. Тьоніс акцентував свою увагу також на тому, що в результаті синтезу обох цих форм міста виникає найзначніше утворення: світове місто, яке «містить у собі екстракт не тільки національного суспільства, а й усього населеного кола, всього «світу». Гроші та капітал панують у ньому безроздільно; воно могло б постачати товари та наукові досягнення для всього земного кола, могло б встановлювати дієві закони та формувати публічну думку для всіх націй. Він втілює в собі світовий ринок і світові засоби сполучення, у ньому зосереджуються галузі світової промисловості.

Таким чином, на прикладі становлення та укрупнення міст, Ф. Тьоніс показав процес поступового соціального розвитку суспільства внаслідок зростаючої урбанізації. Прогрес суспільства, що полягає в підвищенні рівня життя спільноти, що розвивається, розглядався цим ученим як перехід від загального домашнього господарства до загального торговельного господарства, що найтісніше пов'язаний із переходом від панування землеробства до панування промисловості. Водночас формування соціологом дихотомії «місто-село», дало змогу наочніше структурувати цілісність соціально-просторової організації суспільства, що урбанізується, і відобразити новий рівень його розвитку.

Багато ідей Ф. Тьоніса використав інший основоположник формальної соціології – Г. Зіммель. Проблемам великого міста та урбанізації Г. Зиммель присвятив свою роботу «Метрополіс і ментальне життя» [9]. Він обґрунтував формування, в умовах витіснення традиційних способів спілкування, нового типу міського середовища – соціально і просторово диференційованого, організованого, головним чином, за ознакою спільності діяльності, високодинамічного в часі, і психологічно знеособленого, міста являють собою насамперед «центри найбільшого розвитку поділу праці, які створюють умови для його розвитку». Місто являє собою «одиницю, яка завдяки своїм розмірам може бути сприйнятливою до величезного розмаїття праці, при цьому одночасне скупчення людей та їхня боротьба за покупця приводять окрему людину до спеціалізації праці». Спеціалізація праці, своєю чергою, впливає на диференціацію інтересів, яка сприяє збільшенню особистих особливостей, а це веде до духовної індивідуалізації душевних якостей [9].

Виходячи з цього посилу, Г. Зіммель вважав велике місто «...осередком індивідуальної та соціальної свободи, що є результатом всесвітньо-історичного процесу взаємозв'язку між розширенням території та зростанням потреби в особистій свободі». Це залежало «...не тільки від реальних ознак великого міста, обширності його території, – цьому значною

мірою сприяла та обставина, що великі міста постійно були осередком космополітизму».

Таким чином, на думку Г. Зіммеля, разом із міським соціальним простором небувалого розвитку набуває і «внутрішній простір» особистості міської людини. Він прагнув якнайповніше відобразити соціально-психологічні аспекти міського життя, і розкрити його особливості через такі психологічні риси особистості як раціональність мислення, байдужість до оточуючих.

Серед специфічних умов великого міста Г. Зіммель виокремлював такі як підвищений рівень контактів людей і високий відсоток їхньої безособистісності, велика кількість різноманітних занять, що у багато разів перевищують їхню наявність в інших місцевостях, високий рівень спілкування і культури та відповідний їм соціально-психологічний стереотип поведінки. Виходячи з цього, до однієї з ознак міста він зараховував інтенсивність психологічних впливів на людину, на відміну від сільських поселень. «Типовий житель великого міста створює собі засіб самозахисту проти мінливостей зовнішнього середовища, що загрожують його життю. Він реагує на них не емоціями, а більшою мірою розумом [9]. Це, своєю чергою, робить городян інтелектуально і психологічно багатшими, ніж селяни, але водночас призводить і до зменшення душевного переживання, і, певною мірою, зниження загального рівня емоційного життя. Результат цього процесу полягає у таких проявах душевного життя, притаманного великому місту, як раціональність і байдужість городян. У тісному зв'язку з раціональністю та бездушною байдужістю, що властиві великому місту, стоїть, як вважав Г. Зіммель, індивідуальна незалежність, що виявляється у великих містах.

Це, на думку Г. Зіммеля, і є «зворотний бік тієї самої свободи, коли ніде не почуваєшся таким самотнім, як саме серед загальної тисняви великих міст» [9]. Збільшення чисельності людей, які перебувають у стані взаємодії за умов, що роблять контакт між ними як «повними» особистостями менш можливим, спричиняє сегментацію людських стосунків. «...Ця психологічна обставина, що виникає внаслідок недовіри до елементів життя великого міста приводить нас до тієї замкнутості, внаслідок якої ми часто не знаємо навіть на вигляд своїх багаторічних сусідів» .

Висновки. Таким чином, зростання чисельності населення міст передбачає зміну характеру соціальних відносин. Однак мінливі міжособистісні стосунки у великому місті що дедалі більше характеризуються раціоналізмом, байдужістю, відчуженістю, замкненістю, не означають руйнування суспільних зв'язків, вони лише кардинально видозмінюють соціальне життя.

Великі міста, були з давніх часів центрами грошового господарства. Велике місто існує майже винятково виробництвом для ринку – для зовсім невідомих покупців, яких ніколи не бачив сам виробник. Унаслідок цього інтереси обох сторін стають абсолютно діловими, а їхній раціональний економічний егоїзм не може бути пом'якшений дією особистих стосунків. І це перебуває в тісному зв'язку з грошовим господарством, – яке панує у великих містах.

Виходячи з цього, соціологи вважали, що однією з головних сил впливу великого міста на людину є те, що місто виступає «ареною» ринкових, грошових відносин. Саме ринок і гроші, що існували споконвіку, на думку соціолога, на міському етапі історії стають найпотужнішими регуляторами всього соціального життя. Із пануванням грошового господарства в місті та пов'язаною з ним розсудливістю, що видається «свого роду захистом духовного світу від панування великого міста пов'язували переважання раціоналізму у стосунках між людьми.

Література

1. Урбанізація / Соціологічний енциклопедичний словник. [Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://politics.ellib.org.ua/encyclopedia-term-5640.html

2. Бродель Ф. Матеріальна цивілізація, економіка і капіталізм, XV—XVIII ст. / Пер. з фр. Григорій Філіпчук. – К.: Основи, 1998. Том 1. 636 с.

3. Marx K. Engels F. The German Ideology. [Электронный ресурс]. – Режим доступу: https://www.marxists.org/archive/marx/works/1845/german-ideology/

4. Engels F. Die Lage der arbeitenden Klasse in England. [Электронный ресурс]. – Режим доступу: https://www.sas.upenn.edu/~cavitch/pdf-library/Engels_Die_Lage_der_arbeitenden_Klasse.pdf

5. Charles Tilly's Historical Sociology. [Электронный ресурс]. – Режим доступу: https://www.jstor.org/stable/44583132

6.Tomaz Elisabete. Culture and Urban Development Policies Beyond Large Metropolis. [Электронный ресурс]. – Режим доступу:
https://www.academia.edu/40234901/Culture_and_Urban_Development_Policies_Beyond_Large_Metropolis

7. Durkheim E. On the division of social labour. [Электронный ресурс]. – Режим доступу: https://anarch.cc/uploads/emile-durkheim/the-division-of-labor-in-society-1984.pdf

8. Tonnies. F. Gemeinschaft und Gesellschaft. [Электронный ресурс]. – Режим доступу: https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-658-16864-3_4-1

9. Simmel G. The Metropolis and mental life. [Электронный ресурс]. – Режим доступу: https://www.blackwellpublishing.com/content/bpl_images/content_store/sample_chapter/ 0631225137/bridge.pdf

References

1. Urbanizatsiya / Sotsiolohichnyy entsyklopedychnyy slovnyk (2000) [Urbanization / Sociological encyclopedic dictionary] Retrieved from: http://politics.ellib.org.ua/encyclopedia-term-5640.html [in Ukrainian].

2. Brodel′ F.(1998) Material′na tsyvilizatsiya, ekonomika i kapitalizm, XV–XVIII st. [Brodel F. Material civilization, economy and capitalism, XV-XVIII centuries] / Per. z fr. Hryhoriy Filipchuk. – K.: Osnovy, Tom 1. 636 s. [Trans. from Fr. Hryhoriy Filipchuk. – K.: Osnovy, 1998. Volume 1. 636 p.] [in Ukrainian].

3. Marx K. Engels F. The German Ideology. Retrieved from: https://www.marxists.org/archive/marx/works/1845/german-ideology/ [in Germany].

4. Engels F. (1892) Die Lage der arbeitenden Klasse in England. Retrieved from: https://www.sas.upenn.edu/~cavitch/pdf-library/Engels_Die_Lage_der_arbeitenden_Klasse.pdf [in Germany]

5. Charles Tilly's Historical Sociology (2009). Retrieved from: https://www.jstor.org/stable/44583132 [in USA].

6. Tomaz Elisabete. (2018) Culture and Urban Development Policies Beyond Large Metropolis. Retrieved from: https://www.academia.edu/40234901/Culture_and_Urban_Development_Policies_Beyond_Large_Metropolis [in USA]

7. Durkheim E. (1984) On the division of social labour. Retrieved from: https://anarch.cc/uploads/emile-durkheim/the-division-of-labor-in-society-1984.pdf [in USA]

8. Tonnies. F. (2019) Gemeinschaft und Gesellschaft. Retrieved from: https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-658-16864-3_4-1 [in Germany]

9. Simmel G. The Metropolis and mental life. Retrieved from: https://www.blackwellpublishing.com/content/bpl_images/content_store/sample_chapter/0631225137/bridge.pdf [in Germany]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 94(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1519-1529

Силка Оксана Захарівна доктор історичних наук, доцент, дирекетор музею, Національний університет біоресурсів та природокористування України. м. Київ, вул. Горіхуватський шлях, 15, тел.: (044) 527-81-16, https://orcid.org/0000-0003-0406-1938

Любовець Олена Миколаївна доктор історичних наук, професор кафедри міжнародних відносин і суспільних наук, Національний університет біоресурсів і природокористування України, вул. Горіхуватський шлях, 19, м. Київ, 03041, тел.: (044) 527-81-71, https://orcid.org/0000-0001-7115-4937

Лановюк Людмила Петрівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри міжнародних відносин і суспільних наук, Національний університет біоресурсів і природокористування України, вул. Горіхуватський шлях, 19, м. Київ, 03041, тел.: (044) 527-81-71, https://orcid.org/0000-0002-6483-101X

ГОЛОДОМОР-ГЕНОЦИД 1932–1933 рр. НА СТОРІНКАХ ГАЗЕТИ «СВОБОДА»

Анотація. Сьогодні актуалізується вивчення нових складових у проблематиці Голодомору-геноциду 1932–1933 р. І серед них важливу роль для реконструкції суцільної картини цих подій відіграють часописи української еміграції, які на своїх шпальтах, періодично інформували читачів про ситуацію в Україні. Виявлення та аналіз таких матеріалів дозволяють ввести до українського історіографічного простору маловідомі факти протестних проявів українського селянства проти злочинних дій радянської влади, виявити джерельні матеріали – приватні свідчення іноземних журналістів та листи від селян, доповнити історію «допомогових дій» з боку світової громадськості. У статті, на основі матеріалів газети «Свобода» за 1933 рік, проаналізовано окремі публікації часопису української діаспори у США щодо висвітлення тематики голоду в СРСР та Голодомору в УСРР. Основна увага акцентована на змісті тих матеріалів, які інформували світову громадськість про стан селянства у 1933 р. Наприклад: про необхідність сплачувати надмірні податки; про відсутність продовольчих запасів, в результаті їхнього вилучення радянськими керівними органами; про голодування селян в Україні. Констатується факт

часткової обізнаності української діаспори з соціально-економічним становищем українського селянства у тих регіонах, де був організований радянською владою штучний голод, що став складовою політики геноциду. На основі аналізу статей, які були надруковані в газеті «Свобода», що виходила у США, за 1933 р. стверджуємо, що українській діаспорі було відомо про становище українського селянства. Завдяки надходженню листів з радянської України, спілкуванню з тими, кому вдалось втекти, та передруку статей з інших видань, українці за кордоном знали про надзвичайно складні життєві обставини селян і факти масового голодування.

Ключові слова: українська діаспора, Голодомор, геноцид, газета «Свобода», преса, селянство, періодика, УСРР.

Sylka Oksana Zakharivna PhD Hab. (History), associate professor, Professor of the Department of International Relations and Social Sciences, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, St. Horihuvatskyi path, 15, Kyiv, tel.: (044) 527-81-16, https://orcid.org/0000-0003-0406-1938

Liubovets Olena Mykolaivna Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of International Relations and Social Sciences, the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Horikhuvatskyi Shlyakh St., 19, Kyiv, 03041, tel.: (044) 527-81-71, https://orcid.org/0000-0001-7115-4937.

Lanovyuk Lyudmila Petrivna PhD, Associate Professor of the Department of International Relations and Social Sciences, the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Horikhuvatskyi Shlyakh St., 19, Kyiv, 03041, tel.: (044) 527-81-71, https://orcid.org/0000-0002-6483-101X

HOLODOMOR-GENOCIDE OF 1932-1933 ON THE PAGES OF THE NEWSPAPER "SVOBODA"

Abstract. Today, the study of new aspects of the Holodomor-Genocide of 1932–1933 is becoming increasingly relevant. Among these aspects, Ukrainian emigrant periodicals play an important role in reconstructing a complete picture of these events, as they periodically informed readers about the situation in Ukraine. The identification and analysis of such materials allow for the introduction of little-known facts about the protests of Ukrainian peasants against the criminal actions of the Soviet government into the field of Ukrainian historiography, the discovery of source materials such as private testimonies from foreign journalists and letters from peasants, and the enrichment of the history of

"aid efforts" by the international community. This article, based on materials from the "Svoboda" newspaper from 1933, analyzes specific periodical publications by the Ukrainian diaspora in the USA regarding the coverage of the famine in the USSR and the Holodomor in Soviet Ukraine. The main focus is on the content of those materials that informed the global community about the condition of the peasantry in 1933. For example, information about the necessity to pay excessive taxes, the lack of food reserves as a result of their confiscation by the authorities, and the starvation of peasants in Ukraine. It is noted that the Ukrainian diaspora had partial awareness of the socio-economic conditions of the Ukrainian peasantry in those regions where the Soviet government orchestrated an artificial famine, which became a component of the genocide policy. Based on the analysis of articles published in 1933 in the "Svoboda" newspaper, which was issued in the USA, it is asserted that the Ukrainian diaspora was aware of the situation of the Ukrainian peasantry. Thanks to the letters received from Soviet Ukraine, communication with those who managed to escape, and the reprinting of articles from other publications, Ukrainians abroad were aware of the extremely difficult living conditions of the peasants and the facts of mass starvation.

Keywords: Ukrainian diaspora, emigration, Holodomor, genocide, newspaper Svoboda, press, peasantry, periodicals, USRR.

Постановка проблеми. Тематика голодів у ХХ ст. не лише приховувалась і замовчувалась у СРСР, а, фактично, була під офіційною партійною забороною. Вивчення трагічного явища Голодомору в Україні 1932–1933 р. вже кілька десятиліть знаходиться серед актуальних у дослідженнях як українських, так і закордонних вчених. Сьогодні актуалізується вивчення нових складових у цій проблематиці. І серед них важливу роль для реконструкції суцільної картини подій 1932–1933 рр. відіграють часописи української еміграції, які на своїх шпальтах, періодично інформували читачів про ситуацію в Україні. Виявлення та аналіз таких матеріалів дозволяють ввести до українського історіографічного простору маловідомі факти протестних проявів українського селянства проти злочинних дій радянської влади, виявити джерельні матеріали – приватні свідчення іноземних журналістів та листи від селян, доповнити історію «допомогових дій» з боку світової громадськості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика Голодомору в Україні 1932–1933 р. в сучасній українській історіографії представлена у низці досліджень. Серед них окремо виділяємо роботи, присвячені вивченню джерельних матеріалів та аналізу історіографічних робіт української діаспори. Висновки таких знаних українських істориків як В. Марочко [1, 2],

С. Білокінь [3], О. Ковальчук, Т. Марусик [4], Т. Вронська, Т. Осташко [5] та інших щодо обізнаності українців за кордоном із ситуацією в Україні є однозначними – країни Європи і США були у тій чи іншій мірі проінформовані про геноцид, який тривав у 1930-х рр. в Україні. Важливу роль у такому процесі поширення інформації про події в УСРР відігравали представники української діаспори, які за допомогою своїх друкованих періодичних видань намагалися здійснити вплив на місцеву громадськість.

Виклад основного матеріалу. Репресивні процеси в СРСР щодо селянства розпочалися з оформлення так званої «законодавчої бази геноциду». На кінець 1932 р. було закладено основні юридичні складові механізму здійснення Голодомору, серед яких слід виділити: завищений план хлібозаготівель, постанову ЦВК і РНК СРСР «Про охорону майна державних підприємств, колгоспів і кооперації та зміцнення суспільної (соціалістичної) власності» (відому як «Закон про п'ять колосків»), постанову ЦК ВКП(б) та РНК СРСР про хлібозаготівлі в Україні, на Північному Кавказі та в Західній області, постанову ЦВК і РНК СРСР «Про встановлення єдиної паспортної системи по Союзу РСР та обов'язкової прописки паспортів» тощо. Кожна з цих постанов у тій чи іншій мірі обмежувала спроби порятунку голодних селян. Шляхом уведення паспортної системи радянська влада заборонила в'їзд «небажаних елементів» у міста, тому наступним кроком стала заборона виїзду на території, де голоду не було, а саме у райони сусідніх республік СРСР – Білоруської СРР та Російської РФСР. Процес ізоляції українських селян з метою запобігання можливості порятунку їх у інших регіонах розпочався з 1933 р. Тих, хто самовільно виїжджав за межі УСРР почали арештовувати. За Директивою РНК СРСР і ЦК ВКП(б) про попередження масових виїздів голодуючих селян за продуктами від 22 січня 1933 р. було заборонено покидати території України та Північного Кавказу, а тих українців, кого впіймали у Білорусі, Московській області, Центрально-чорноземній області або на Нижній та Середній Волзі, необхідно було повернути на місце їхнього проживання [6]. На дорогах стояли загони зі співробітників міліції, ДПУ та сільських активістів. Вводилися обмеження на продаж залізничних квитків селянам, їх могли купувати лише ті, хто мав посвідчення або районних виконавчих комітетів на право виїзду, або промислових чи будівельних державних організацій про набір на роботу за межами України. Такі посвідчення отримували тільки при наявності довідки правління колгоспу про виконання хлібозаготівель. Продаж квитків селянам здійснювався на невеликих залізничних станціях лише начальником станції, а на крупних – у спеціальних касах. У свою чергу органи ДПУ брали на облік усіх осіб, які отримували довідки на виїзд у сільрадах. Українці за

межами УСРР були частково інформовані про введення у дію такої Постанови, про що свідчить надруковане повідомлення «Населення України тікає від голоду в світ за очі» у газеті «Свобода» від 21липня 1933 р., де представники діаспори зазначали, що люди мали можливість перебратись через кордон УСРР лише пішки або на возах. Автори повідомлення стверджували, що однією із причин заборони виїзду був страх влади появи голодних українців у містах РРФСР [7].

Зазначимо, що українці за межами СРСР були поінформовані щодо ситуації, яка склалась і на території Північного Кавказу та Кубані. Варто зазначити, що М. Скрипник, дискутуючи із московською номенклатурою на пленумі ЦК ВКП(б) у листопаді 1929 р., стверджував, що на Кубані 75 % населення – українці. Вперше опубліковану часописом «Свобода» інформацію про голод серед українців Кубані знаходимо за 23 січня 1933 р. [8]. Газета використала матеріали опублікованих у Берліні звітів німецьких консулів, де, зокрема, мова йшла про те, що голод охопив не лише Україну, а й Північний Кавказ та козацькі станиці [9]. У лютому 1933 р. «Свобода» здійснила передрук замітки кореспондента «The Sun» (Нью-Йорк, США), який мав можливість відвідати територію Кубані. Журналіст стверджував, що радянська влада почала терор непокірних населених пунктів, створюючи умови не сумісні з життям: продовольство конфісковували, людей масово виселяли до Сибіру (наприклад, Полтавську та Медведівську станиці повністю «очистили»), а замість українців переселяли на ці території родини з інших регіонів Російської республіки [10]. Продовження свідчень цього іноземного журналіста було надруковано у березні 1933 р.: «Станиці Кубані нагадують місця, де був великий землетрус і населення втікало звідти…» [11]. Окрім публікацій інформації, отриманої від кореспондента «The Sun», на сторінках «Свободи» були також оприлюднені враження від подорожі по Кубані британського експерта в аграрній сфері (його ім’я та прізвище не були зазначені). Звісно, що як спеціаліст-аграрій він звернув увагу на стан полів і відзначив, що земля стояла не зорана і не підготовлена до посівної, тому що селяни не мали сил працювати або померли від голоду, або ж їх радянська влада виселила на Північ СРСР. Аграрій наголошував, що голод – не наслідок поганого урожаю, а наслідок системної політики комуністичного уряду та перманентних конфіскацій усього продовольства [12]. Звісно, що постійний тиск режиму і вилучення всіх запасів зернових з метою виконання плану хлібозаготівель спричинили дефіцит у насіннєвому фонді.

Для вирішення питання з посівною кампанією центральна влада прийняла рішення надати позику УСРР та Кубані. Ось як про це інформує «Свобода»: «Україні позичити з державних складів 350.000 тон зерна на

насіння, а Кубані 263.000 тон. За умови повернення боргу і додаткові 10 % від наданого» [13]. Звісно, що виділені зернові були спрямовані на реалізацію планів посівної кампанії, а не на допомогу голодним селянам. Незважаючи на існуючу катастрофу, влада продовжувала вимагати виконання плану хлібозаготівель за 1932 р., про що публікувалось і у газеті «Свобода». Зокрема, на її шпальтах було повідомлено, що «для цілковитого виконання плану на початку 1933 р. було створено хлібозаготівельну комісію, яка діяла в Україні та на території Північного Кавказу» [14].

Разом із процесами знищенням селянства центральна влада проводила репресивну політику щодо місцевих комуністичних лідерів та партійних діячів вищого рівня, звинувачуючи їх у різного штибу саботажах. В одному з номерів газети «Свобода» з'явилась замітка про факт таких репресій за політичними мотивами: «Знову почалися масові арешти та висилки за межі України свідомого українського селянства, робітництва й навіть радянських урядників та членів комуністичної партії» [15]. До ворогів народу відносили всіх, хто перебував в опозиції до комуністичної влади. Терор, репресії та примус розцінювалися як максимально ефективні засоби у вирішенні багатьох політичних і навіть економічних завдань – експропріація зерна. Досить часто місцеве партійне керівництво звинувачували у допомозі звичайним селянам чи у приховуванні зерна: «Майже всі місцеві відділи ЧЕКа в Україні знову провели численні арешти серед безпартійних українців та членів комуністичної партії. Арештованим закидають, що вони пособляли селянам ховати від комуністичної влади збіжжя» [15]. Новою хвилею прийнятих жорстоких заходів щодо виконання плану хлібозаготівель стало прибуття в Україну соратника Й. Сталіна – П. Постишева. 4 січня 1933 р. П. Постишев закликав боротися з «ворогами радянської влади», долати селянський «опір» і «не боятися сутичок з куркулями». Про факти «замін» керівних кадрів повідомлялось в одному з номерів «Свободи»: «Приїхавши до Харкова, Постишев заявив, що комуністична партія вжиє заходів проти селянства, щоб змусити його виконати постанови та плани партії й радянської влади. Всі сподіваються нових репресій проти селянства України» [16]. Такі повідомлення свідчать про обізнаність українців за кордоном із тим фактом, що призначення П. Постишева сигналізувало початок чергової хвилі утисків та гонінь і, як результат, наступної хвилі голоду.

Найчисельніша група статей у газеті «Свобода» у 1933 р. була присвячена висвітленню спроб і способів порятунку від голоду, а також опису тяжкого стану голодуючих. Наприклад, 23 січня 1933 р. у «Свободі» опубліковано лист 16-літнього юнака з півдня України до своїх рідних за кордон [17]. Автор описує розчарування радянською владою, яка не

виконувала своїх обіцянок, свідомо лишаючи українців помирати, адже селянам так і не надали позики ярових. У листі зазначалося, що навіть під час спроб торгівлі у людей конфісковували усе, що ті намагались продати: худобу, солонину тощо. У статті також знаходимо підтвердження існування великої кількості різних видів і форм штрафів (введення деяких з них відбувалось Постановою ЦК КП(б)У від 18 листопада 1932 р.). Автор листа перелічував деякі з податків: «продналог, самооблог, асекурація, хлібозаготівля, м'ясозаготівля, одноразовий, додатковий, тракторний, будівельний… а от тепер вимагають від кожного двору по 90 руб. (45 долярів) і ніхто не знає, що це за податок і на що» [17]. Хлопець зазначив, що були селяни, які зуміли виплатити такі стягування, і згодом разом зі своїми дітьми помирали від голоду. Окремі селяни не виплачували того, що у них вимагали представники влади, – і «тоді у них забирали абсолютно все: останній кусень хліба, насіння, збережене на посів, квашену капусту у діжках, огірки, помідори; згодом розпродували їхні будинок, сорочки, подушки тощо. Навіть колгоспників не годували, тому урожай не було кому збирати, бо люди виснажені постійним недоїданням». В іншій статті «Свободи» був розміщений передрук повідомлення «Ukraine faces starvation» з «New York Herald Tribune». На жаль, у статті не вказано автора, але міститься цінна інформація щодо загальної ситуації в українському селі. Очевидно, що журналіст мав можливість подорожувати по УСРР, адже він отримав опубліковану інформацію десь поблизу Харкова – столиці УСРР, від одного з місцевих партійців. Із повідомлення дізнаємося, що «селяни скаржились на відсутність зерна та овочів і вже багато місяців не їли цих продуктів, у той же час у колгоспах було вдосталь продовольства» [18]. Партієць наголошував, що без виділення державної допомогти смертність серед людей стане масовою.

У 1933 р. після поступового введення в дію репресивних заходів, які обмежували будь-які шляхи для спроб порятунку українських селян, голод став масовим і охоплював все більшу частину населення УСРР. Відповідно і кількість публікацій про ці події з липня 1933 р. невпинно зростала. Так, фактично у кожному номері газети «Свобода» містились статті про голод в Україні. Важливо, що у 1932 р. та на початку 1933 р. у пресі діаспори знаходимо в основному замітки на кілька речень, які констатували окремі факти, що буди отримані з різних джерел, про становище селян в УСРР. З літа 1933 р. у виданні «Свобода» наявні об'ємні за обсягом повідомлення, в яких ґрунтовно описувалося становище українців. У статтях не просто згадувались факти голодування чи репресивні постанови, а розглядалася та аналізувалася проблематика значно глибше. Зокрема, представники діаспори намагалися дослідити та висвітлити причини подій, які спричинили

явище Голодомору та прослідкувати його майбутні наслідки. Здебільшого автори приховували свої особистості прізвища, а вказували лише ініціали чи друкували повідомлення під псевдонімами. Наприклад, 12 липня 1933 р. у «Свободі» було розміщено статтю «Українці голодують під комуністичною диктатурою» [19]. Автор публікації окреслив причини голоду: «конфіскації зернових та всіх продуктів здійснювались владою, оскільки центральний уряд у Москві розпоряджався українським продовольством». Важливо зазначити, що у статті акцентувалася увага не лише на становищі селян, а й згадувалося про робітників: «Директор найбільшої металевої фабрики в Катеринославі, Бірман, телеграфує у Москву, що робітникам не дає харківський уряд хліба. Просить негайної допомоги» [19]. В одній із публікацій у «Свободі» згадується про репресії проти місцевих комуністів, яких влада звинувачувала в «ухильництві», або ж проти колгоспників. Наприклад, такий факт знаходимо у листі з УСРР, який було опубліковано у львівській газеті «Діло», а згодом передруковано «Свободі»: «У нас між 5 та 10 квітня відбувся суд над колгоспними трутнями за крадіж хліба… Хліб крали всі люди, бо голодні… Завідуючого хлібною коморою, завідуючого млином, вагаря хліба, який важив у молотьбу хліб, і бригадира засудили до розстрілу. Голову колгоспу і його заступника, як партійців, засудили на 10 років висилки, решту також на 10 років та 8 років висилки» [20]. Відповідальність за масову смертність українців від голоду уряд у Москві покладав на самих українців, звертаючи увагу, що ті «перекрутили» чи «недокрутили» плани. У зв'язку з цим відбувались чистки в КП(б)У: «… тепер на Україні розформовують усі українські комуністичні організації й переформовують наново органи радянської влади» [21]. У вказаному номері видання також був уривок з газети «Социалистический вестник» (видавалась у Берліні, Парижі та Нью-Йорку представниками Російської соціал-демократичної робітничої партії), у якому йшлося, що причиною змін в українській партії було не лише не виконання плану хлібозаготівель, а й «неправильна українізація», проведена М. Скрипником, тому що вона «призводить до сепарації», чого насправді боявся комуністичний уряд у Москві.

Висновки. Отже, проаналізувавши окремі публікації у газеті «Свобода», яка виходила у США, за 1933 р. можемо стверджувати, що про становище українського селянства, а фактично доведення його партійним керівництвом СРСР до нелюдських умов існування, було відомо українській діаспорі. Завдяки передруку статей з інших видань, окремим листам із радянської України, спілкуванню з тими, кому вдалось втекти – українці за кордоном мали можливості знати про факти масового голодування. Окрему групу статей становили згадки про голод і репресії на Північному Кавказі

та Кубані. Українська діаспора була поінформована і про чистки у верхівці КП(б)У та, навіть, про репресії проти місцевих колгоспників і дрібних партійних фуекціонерів, які, начебто, не виконували плани хлібозаготівель. За твердженням авторів заміток «Свободи» саме з метою виконання таких планів в УСРР і почала діяти хлібозаготівельна комісія на чолі з П. Постишевим. У липні 1933 р. кількість статей про Голодомор почала невпинно зростати, це були не просто короткі замітки, а великі за обсягом статті, у яких були спроби прослідкувати причини голоду і довести читачам, що центральний уряд СРСР у Москві свідомо організував процес «викачки» продовольства з УСРР, прирікаючи українців на голодну смерть.

Література:

1. Марочко В. І. Територія Голодомору 1932–1933 рр. Київ: ПП Наталя Брехуненко, 2014. 64 с.

2. Марочко В І. Зарубіжні документальні видання. *Голод 1932–1933 років в Україні: причини та наслідки*. Київ, 2003. С. 72–81.

3. Білокінь С. Теорія й практика: голодомор, різні типи й способи терору. *Проблеми історії України: факти, судження, пошуки*: Міжвід. зб. наук. пр. 2008. Вип. 18. С. 29–44.

4. Ковальчук О., Марусик Т. Голодомор 1932–1933 рр. в УСРР і українська діаспора Північної Америки. Чернівці: Наші книги, 2010. 224 с.

5. Вронська Т. В., Осташко Т. С. Акції протесту громадсько-політичних об'єднань української еміграції в 1930-х роках. *Голод 1932–1933 років в Україні: причини та наслідки*. Київ, 2003. С. 746–796.

6. Директива РНК СРСР і ЦК ВКП(б) про попередження масових виїздів голодуючих селян за продуктами. *Голодомор 1932–1933 років в Україні: документи і матеріали*. Київ, 2007. С. 609.

7. Населення України тікає від голоду в світ за очі. *Свобода*. Джерсі-Сіті (США). 1933. Ч. 167. 21 липня.

8. На Українській Кубані страшний терор. *Свобода.* Джерсі-Сіті (США). 1933. Ч. 17. – 23 січня.

9. Голод охопив радянську Україну й частину Росії. *Свобода*. Джерсі-Сіті (США). 1933. Ч. 22. 28 січня.

10. Большевики виморюють голодом українське населення Кубані. *Свобода.* Джерсі-Сіті (США). 1933. Ч. 31. 8 лютого.

11. Большевики систематично висилають українців на Сибір. *Свобода.* Джерсі-Сіті (США). 1933. Ч. 73. 30 березня.

12. Українська Кубанщина вимирає з голоду. *Свобода.* Джерсі-Сіті (США). 1933. Ч. 208. 8 вересня.

13. На Україні й на Кубані нема зерна для весняних посівів. *Свобода.* Джерсі-Сіті (США). 1933. Ч. 47. 28 лютого

14. Большевики створили комісію для видобуття збіжа з України. *Свобода.* Джерсі-Сіті (США). 1933. Ч. 38. 16 лютого.

15. Розстріли і арешти на радянській Україні. *Свобода.* Джерсі-Сіті (США). 1933. Ч. 6. – 10 січня.

16. Переслідування селянства на Україні. *Свобода.* Джерсі-Сіті (США). 1933. Ч. 36. 14 лютого.

17. Життя радянського села. *Свобода.* Джерсі-Сіті (США). 1933. Ч. 17. 23 січня.

18. Україна перед голодовою смертю. *Свобода.* Джерсі-Сіті (США). 1933. Ч. 14. 19 січня.

19. Українці голодують під комуністичною диктатурою. *Свобода.* Джерсі-Сіті (США). 1933. Ч. 159. 12 липня.

20. Нужда й голод на Україні. *Свобода.* Джерсі-Сіті (США). 1933. Ч. 162. 15 липня.

21. Москва рішила викорінити українство на Україні. *Свобода.* Джерсі-Сіті (США). 1933. Ч. 180. 5 серпня.

References:

1. Marochko V. I. (2014). Teritoriya Golodomoru 1932-1933 rr. [The territory of the Holodomor of 1932–1933]. Kiïv: PP Natalya Brehunenko. [in Ukrainian].

2. Marochko V I. (2003). Zarubijni dokumental'ni vidannya. [Foreign documentary publications]. *Golod 1932-1933 rokiv v Ukraïni: prichini ta naslidki*. [*Famine of 1932–1933 in Ukraine: causes and consequences*]. Kiïv. S. 72-81. [in Ukrainian].

3. Bilokin' S. (2008). Teoriya y praktika: golodomor, rizni tipi y sposobi teroru. [Theory and practice: famine, different types and methods of terror]. *Problemi istoriï Ukraïni: fakti, sudjennya, poshuki*: Mijvid. zb. nauk. pr. [*Problems of the history of Ukraine: facts, judgments, searches*]. Vip. 18. S. 29-44. [in Ukrainian].

4. Koval'chuk O., Marusik T. (2010). Golodomor 1932-1933 rr. v USRR i ukraïns'ka diaspora Pivnichnoï Ameriki. [The Holodomor of 1932–1933 in the USSR and the Ukrainian diaspora in North America]. CHernivci: Nashi knigi,. [in Ukrainian].

5. Vrons'ka T. V., Ostashko T. S. (2003). Akciï protestu gromads'ko-politichnih ob'єdnan' ukraïns'koï emigraciï v 1930-h rokah. [Protest actions of public and political associations of the Ukrainian emigration in the 1930s.]. *Golod 1932-1933 rokiv v Ukraïni: prichini ta naslidki*. [*Famine of 1932–1933 in Ukraine: causes and consequences*]. Kiïv,. S. 746-796. [in Ukrainian].

6. (2007) Direktiva RNK SRSR i CK VKP(b) pro poperedjennya masovih viïzdiv goloduyuchih selyan za produktami. [Directive RNK SRSR and CK VKP(b) pro poperedjennya masovih viizdiv goloduyuchih selyan za produktami]. *Golodomor 1932-1933 rokiv v Ukraïni: dokumenti i materiali*. [The Holodomor of 1932–1933 in Ukraine: documents and materials]. Kiïv. S. 609. [in Ukrainian].

7. (1933). Naselennya Ukraïni tikaє vid golodu v svit za ochi. [The population of Ukraine is fleeing from hunger in the world before their eyes]. *Svoboda*. [*Freedom*]. Djersi-Siti (SSHA). CH. 167. 21 lipnya. [USA]

8. (1933). Na Ukraïns'kiy Kubani strashniy teror. [There is terrible terror in the Ukrainian Kuban]. *Svoboda*. [*Freedom*]. Djersi-Siti (SSHA). CH. 17. - 23 sichnya. [USA]

9. (1933). Golod ohopiv radyans'ku Ukraïnu y chastinu Rosiï. [Famine covered Soviet Ukraine and part of Russia]. *Svoboda*. [*Freedom*]. Djersi-Siti (SSHA). CH. 22. 28 sichnya. [USA]

10. (1933). Bol'sheviki vimoryuyut' golodom ukraïns'ke naselennya Kubani. [The Bolsheviks are starving the Ukrainian population of the Kuban]. *Svoboda*. [*Freedom*]. Djersi-Siti (SSHA). CH. 31. 8 lyutogo. [USA]

11. (1933). Bol'sheviki sistematichno visilayut' ukraïnciv na Sibir. [The Bolsheviks systematically deport Ukrainians to Siberia]. *Svoboda*. [*Freedom*]. Djersi-Siti (SSHA). CH. 73. 30 bereznya. [USA]

12. (1933). Ukraïns'ka Kubansch'ina vimiraє z golodu. [The Ukrainian Kuban region is dying of hunger]. *Svoboda*. Djersi-Siti (SSHA). CH. 208. 8 veresnya. [USA]

13. (1933). Na Ukraïni y na Kubani nema zerna dlya vesnyanih posiviv. [There is no grain for spring crops in Ukraine and the Kuban]. *Svoboda*. [*Freedom*]. Djersi-Siti (SSHA). CH. 47. 28 lyutogo. [USA]

14. (1933). Bol'sheviki stvorili komisiyu dlya vidobuttya zbija z Ukraïni. [The Bolsheviks created a commission to extract grain from Ukraine]. *Svoboda*. [*Freedom*]. Djersi-Siti (SSHA). CH. 38. 16 lyutogo. [USA]

15. (1933). Rozstrili i areshti na radyans'kiy Ukraïni. [Shootings and arrests in Soviet Ukraine]. *Svoboda*. [*Freedom*]. Djersi-Siti (SSHA). CH. 6. - 10 sichnya. [USA]

16. (1933). Peresliduvannya selyanstva na Ukraïni. [Persecution of the peasantry in Ukraine]. *Svoboda*. [*Freedom*]. Djersi-Siti (SSHA). CH. 36. 14 lyutogo. [USA]

17. (1933). Jittya radyans'kogo sela. [The life of a Soviet village]. *Svoboda*. [*Freedom*]. Djersi-Siti (SSHA). CH. 17. 23 sichnya. [USA]

18. (1933). Ukraïna pered golodovoyu smertyu. [Ukraine is on the brink of starvation]. *Svoboda*. [*Freedom*]. Djersi-Siti (SSHA). CH. 14. 19 sichnya. [USA]

19. (1933). Ukraïnci goloduyut' pid komunistichnoyu diktaturoyu. [Ukrainians are starving under the communist dictatorship]. *Svoboda*. [*Freedom*]. Djersi-Siti (SSHA). CH. 159. 12 lipnya. [USA]

20. (1933). Nujda y golod na Ukraïni. [Need and hunger in Ukraine]. *Svoboda*. [*Freedom*]. Djersi-Siti (SSHA). CH. 162. 15 lipnya. [USA]

21. (1933). Moskva rishila vikoriniti ukraïnstvo na Ukraïni. [Moscow decided to eradicate Ukrainianism in Ukraine]. *Svoboda*. [*Freedom*]. Djersi-Siti (SSHA). CH. 180. 5 serpnya. [USA]

УДК 316.4

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1530-1538

Синчак Богдан Анатолійович д-р. філос. з журн., доцент, завідувач кафедри журналістики ПВНЗ «Український гуманітраний інститут», вул. Інститутська, 14, Буча, 08292, тел.: (096) 914-81-74, https://orcid.org/0000-0002-8186-5692

Полумисна Ольга Олексіївна д-р н. з журн., доцент, доцент кафедри журналістики ПВНЗ «Український гуманітарний інститут», вул. Інститутська, 14, Буча, 08292, тел.: (066)812-06-53, https://orcid.org/0000-0002-4289-0588

Житньок Анастасія Русланівна студентка кафедри журналістики, ПВНЗ «Український гуманітарний інститут», вул. Інститутська, 14, Буча, 08292, тел.: (063)361-43-95, https://orcid.org/0009-0007-2956-1345

МЕДІЙНА ВЗАЄМОДІЯ УКРАЇНИ З МІЖНАРОДНОЮ СПІЛЬНОТОЮ В УМОВАХ ВІЙНИ

Анотація. У провідних міжнародних онлайн ЗМІ лише за 1 місяць було опубліковано більше 16 тис. статей про Україну. Загальне охоплення цих статей – 293 млн контактів. Такі медіамоніторингові дані публікує незалежна організація «Brand. Ukraine». Дослідження української воєнної проблематики в міжнародній площині полягає в аналізі взаємодії України з іншими державами-партнерами під час повномасштабної російсько-української війни. В ході роботи встановлено, що міжнародний статус української держави визначається на основі чотирьох напрямів: рівня озброєння, рівня збройної підтримки від інших країн, рівня надання матеріальної та гуманітарної допомоги та рівня надання допомоги кожної із дружніх країн. В результаті було встановлено, що журналістська підтримка від дружніх країн, окрім необхідної збройної допомоги під час війни із росією сприяла статусному зростанню української держави на міжнародній арені. За останній час більшість країн-союзників, хочуть бути учасниками будь якої допомоги націленої на відсіч військової агресії росії, оскільки цінності держави-агресора не співпадають із демократичними системи західних країн, у тому числі Сполучених Штатів Америки (США), як лідера міжнародної підтримки України. Констатовано, що світова спільнота допомагає українцям з різних причин. По-перше, дійсно розділяють право кожної із країн на свою територію та суверенітет, яке закріплено в

міжнародному праві. По-друге, при умові перемоги, кожна із країн хоче бути дотична до процесу повномасштабної боротьби проти агресивної ідеології та загарбницьких інтересів рф, яка за час війни проявила себе як повністю тоталітарна, не демократична держава. Спрогнозовано, що після перемоги у війні Україна остаточно закріпить свій статус серед членів НАТО, Європейського Союзу, на міжнародній світовій арені, у тому числі в всесвітній історії, кожної із країн, яка допомагала українцям з початку російської агресії.

Ключові слова: Укрїна в іноземних ЗМІ, мас-медіа, російсько-українська війна, українська журналістика в Європі, пропаганда, український медійний продукт.

Synchak Bohdan Anatoliyovych PhD in Journalism, associate professor, head of the department of Journalism, Ukrainian Institute of Arts and Sciences, 14 Instytutska St., Bucha, 08292, tel.: (096) 914-81-74, https://orcid.org/0000-0002-8186-5692

Polumysna Olga Oleksiivna Doctor of Sciences in Journalism, associate professor, associate professor of the department of Journalism, Ukrainian Institute of Arts and Sciences, 14 Instytutska St., Bucha, 08292, tel.: (066) 812-06-53, https://orcid.org/0000-0002-4289-0588

Zhitnyok Anastasia Ruslanivna student of the department of Journalism, Ukrainian Institute of Arts and Sciences, 14 Instytutska St., Bucha, 08292, tel.: (063) 361-43-95, https://orcid.org/0009-0007-2956-1345

MEDIA INTERACTION OF UKRAINE WITH THE INTERNATIONAL COMMUNITY IN CONDITIONS OF WAR

Abstract. In leading international online media, more than 16,000 articles about Ukraine were published in just one month, reaching a total audience of 293 million contacts. These media monitoring data are published by the independent organization «Brand. Ukraine». The study of Ukrainian war-related issues in the international sphere involves analyzing Ukraine's interactions with other partner states during the full-scale Russian-Ukrainian war. The research identified that Ukraine's international status is determined by four main factors: the level of armament, the level of military support from other countries, the level of material and humanitarian assistance provided, and the level of support offered by each of the allied countries. As a result, it was found that journalistic support from friendly nations, in addition to the essential military aid during the war with

Russia, contributed to the elevation of Ukraine's status on the international stage. Recently, most allied countries have expressed a desire to participate in any assistance aimed at repelling Russia's military aggression, as the values of the aggressor state are incompatible with the democratic systems of Western countries, including the United States of America (USA), which leads international support for Ukraine. It has been observed that the global community supports Ukrainians for various reasons. Firstly, they genuinely uphold the right of each country to its own territory and sovereignty, as enshrined in international law. Secondly, in the event of victory, each country wishes to be involved in the process of a full-scale fight against the aggressive ideology and expansionist interests of Russia, which, during the war, has revealed itself as a completely totalitarian, non-democratic state. It is forecasted that after winning the war, Ukraine will solidify its status among NATO and European Union members, on the international world stage, and in the global history of each country that has assisted Ukrainians since the beginning of Russian aggression.

Keywords: Ukraine in foreign media, mass media, Russian-Ukrainian war, Ukrainian journalism in Europe, propaganda, Ukrainian media product.

Постановка проблеми. Україна гідно дає відсіч російським окупантам та бореться за свою незалежність протягом двох років активної повномасштабної війни. Проте наявного озброєння, сил та ресурсів, недостатньо для зменшення агресії рф, остаточної перемоги не тільки на фронті, а й на політичній арені. Тому взаємодія з провідними та співдружніми країнами є важливою складовою підтримки України як суверенної держави, та однієї з гарячих точок воєнно-політичної боротьби на планеті. Саме тому, дослідження проблематики взаємодії України зі світом через мас-медіа є актуальним напрямком для досліджень. Результати роботи можуть бути корисними в контексті покращення розуміння та вдосконалення механізмів ефективної співпраці з міжнародною спільнотою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В українському науковому світі воєнну проблематику висвітлюють в різних аспектах реалізації міжнародного партнерства. Наприклад, Г. Дугінець і К. Ніжейко зазначають, що «концептуальною засадою повоєнної відбудови економіки має стати освоєння знань/технологій/інновацій, які передані нам у рамках міжнародної технічної допомоги для боротьби з російською агресією, що буде покладено в основу нової інноваційної бізнес-моделі у високотехнологічній галузі з використанням стратегічної трансформації соціально-економічної системи України» [2]. Ю. Соловйов акцентує увагу на спільній розробці платформ та засобів для розширення допомоги Україні. «Одним із яскравих прикладів розробки державою цифрового комунікаційного

інструменту для світової підтримки України стала міжнародна платформа UNITED24, запущена 5 травня 2022 року за ініціативи Президента України Володимира Зеленського. Головною особливістю UNITED24 є залучення як українських, так і зарубіжних амбасадорів – людей, які розповідають про платформу та події в Україні міжнародному товариству» [3]. Наведені дані свідчать про розуміння важливості міжнародної взаємодії із міжнародними партнерами в умовах російсько-української війни, важливості спільної консолідації не тільки у геополітичному просторі, а й в науці, спорті, культурній сфері та журналістиці. Іноземні науковці теж звертають увагу на заявлену проблематику. Наприклад, В. Ратен зазначає, що «4 березня 2022 року Європейська комісія припинила співпрацю з російськими установами, які беруть участь у фінансованих ЄС проектах (Wise, 2022). Причиною цього було переконання, що Росія напала на самовизначення країни, яка суперечить політиці Європейського Союзу» [4]. Такий моніторинг фактів дає змогу предметно оцінити масштаби та результативність міжнародної взаємодії, адже російсько-українська війна – це протистояння не лише України, а й всіх взаємозв'язків, які дотичні до неї. Д. Бело та Ф. Родрігес підтверджують, що «російсько-український конфлікт, який раніше був регіональним, перетворився на глобальну суперечку, яка залучила всі великі держави та їхні системи альянсів. Перш за все, цей конфлікт став випробуванням для глобальної архітектури економіки та безпеки та кидає виклик десятиліттям панування системи трансатлантичних альянсів та її «міжнародного порядку, заснованого на правилах» [5]. Це вказує на необхідність вдосконалення західних механізмів реагування на потенційні загрози, зокрема на превентивні дії щодо недопущення подальших збройних конфліктів. Наведені дослідження підтверджують актуальність проблематики взаємодії України зі світом під час війни. Проте серед них немає безпосереднього розгляду сукупності особливостей побудови такого роду дипломатії, створення ефективних методів висвітлення правдивої інформації. Саме тому, **метою дослідження** є визначення закономірностей, сильних та слабких сторін в ході висвітлення міжнародної співпраці України та Заходу в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. Початок повномасштабної російсько-української війни змінив життя багатьох українців. На фоні цього у світовій політичній спільноті відбувається розхитування міжнародної архітектури контролю не тільки щодо озброєннями, а й щодо загальнодержавного суверенного інституту. Подальше існування, зокрема, ядерної зброї, наражає на виживання людства ще більшу загрозу. Війни являються не тільки збройними протистояннями цілих держав, народів, націй, соціальних прошарків та інших груп, а й можливістю контролювати суспільний устрій

окупованої території та полонених народів. Під час російсько-української війни (як збройного конфлікту на сході України, так і вторгнення Росії в Україну в 2022 році) низка держав-партнерів ухвалила рішення про надання військово-політичної допомоги Україні. Одночасно розгортається активна журналістська робота щодо висвітлення правдивої дійсності, реальних обставин російсько-української війни. Активна журналістська діяльність сприяє чіткому донесенню інформації до читачів, соціальних груп і політичних напрямів, які в сукупності здатні повпливати на прийняття певного пакету допомоги для постраждалої країни. За результатами опитування, проведено Центром стратегічних комунікацій та інформаційної безпеки та Київським міжнародним інститутом соціології до України з початком широкомасштабного вторгнення приїхало понад 12 000 тисяч журналістів з різних країн світу. Найчастіше головними темами матеріалів є висвітлення допомоги тієї чи іншої країни, фільмування історій пересічних українців і найголовніше – опитування українських військових, що і є важливою складовою формування реального образу війни. Правдивість історій відіграє роль у формуванні за кордоном громадських організацій, благодійних фондів та груп, які надають Українцям гуманітарну та фінансову допомогу.

З початком російського повномасштабного вторгнення 2022 р., у європейському мас-медійному просторі зростає кількість дискусій щодо війни в Україні. Набуває популярності таке поняття як «Диспозитив». Це зумовлено не тільки частковою політичною участю інших країн у конфлікті, а й політичними настроями західного суспільства загалом: обмеження російського газу, продовольства, дещо нижча кількість російських споживачів люксового сегменту в туризмі та моді. Т. Суворова стверджує, що в «Європі відсутня єдина думка щодо українсько-російського конфлікту» [7]. Суспільна думка формується не тільки на тлі геополітичної взаємодії України та Європи, а й на власних певних життєвих аспектах. Це стосується дотичності до питань, які призводять до дискомфорту суспільства. Варто згадати Німеччину, як країну, де чітко прослідковується контраст двох різних поглядів політичної дійсності, допомоги та консолідації щодо Україні. Варто зазначити, що це одна з небагатьох країн, що зазнає дещо заангажованого впливу рф, зокрема на телебаченні та радіомовленні. Якщо ще «в січні 2023 року 46% німців підтримували, наприклад, передачу танків, а 43% — були проти. Проте це не завадило передати озброєнню українського війська танки «Leopard». «На передачу ракет Taurus німці дивилися ще критичніше — в серпні 2023 року 52% громадян були проти і лише 36% підтримували такий крок. При цьому 66% німців загалом вважали, що зовнішня політика Німеччини має бути

близькою до зовнішньої політики США та Заходу загалом. І лише 28% проти такого вектора» [8].

Отже існує необхідність притомим журналістам сприяти розвитку медійного українського продукту за її межами. Активність російської пропаганди значна, проте її розвиток автоматично породжує швидку протидію – підготовку великої кількості правдивого контенту. Це і створення в Німеччині україномовного медіа «Амаль Берлін Україна», яке публікує актуальні новини про Україну на декількох мовах. Головна особливість цього медіа – підтримка та спонсонсорство від німецьких організацій та релігійних спільнот, котрі за власні кошти просувають український медійний продукт та зацікавлені, аби німецькі читачі бачили справжню дійсність в Україні. Дане медіа не створене тільки для просування українського продукту Європою, а й надає додаткові робочі місця для українських журналістів, котрі емігрували через війну та залишились без роботи**.** [9].

У Бельгії започаткувано україномовне радіо RTBF Ukraine-Україна. Основна цільова авдиторія – це українські переселенці, які потребують допомоги у пристосуванні до нової країни. Ідея такого медіа належить Жан-Поль Філіппо та Мехді Хельфат [10].

Редакція Суспільного в Чехії вирішила перекладати новини українською мовою: «Наша мета — забезпечити щоденний доступ українцям, які приїжджають, до актуальної інформації не лише про війну у Східній Європі, а й про поточні події в Чехії та світі. Тому щодня ми пропонуємо їм переклад «Новин» у прямому ефірі, які є головною новинною програмою з високим ступенем довіри на чеському телевізійному ринку» [11].

Суспільне Франції підготувало та запустило в ефір програму «Le Journal de 20 Heures», яка висвітлює правдиву інформацію щодо російсько-української війни. Відмінність даного продукту від попередніх – безпосереднє інформування про події в Україні великої авдиторії, громадян різних європейських країн. «Завдяки системі обміну новин інформація про Україну буде доступна для всіх членів Європейської мовної спілки (ЄМС). Нагадаємо, ЄМС — це 113 медіаорганізацій у 56 країнах Європи, серед яких і українське Суспільне мовлення» [12].

Українська журналістика в Європі активна, проте потребує більше залученості для поширення її діяльності: створення власних програм, подкастів, рубрик. Необхідна і консолідація української діаспори як основної рушійної сили для поширення серед іноземців українських журналістських матеріалів.

Висновки. Підсумовуючи вищенаведене можемо зазначити, що медійна взаємодія України з міжнародною спільнотою є активною, проте

розвивається не так швидко, як поширюється російська пропаганда. На прикладі європейських країн спостерігаємо, як медіа впливають на важливі геополітичні рішення. Якісний журналістський продукт – це чітка позиція висвітлення головних позицій представленої країни, що в свою чергу, гарантує відкритість та прихильність одного читача, а, отже і цілого суспільства. Слід зазначити, що будь-яка інформація остаточно не захищена від перекручувань та навіювань пропагандистів. Проте наведені факти підтверджують, що консолідація Європи поступово зосереджується саме навколо українського питання та її журналістської роботи. Іноземні журналісти активно висвітлюють події в Україні, і це допомагає краще відобразити потреби армії та народу для парламентарів та лідерів країн. Спільна протидія пропаганді відкриває можливості для створення українських медіа за кордоном.

Література:

1. Україна у провідних міжнародних онлайн ЗМІ. *Brand Ukraine*. 2023. URL: https://brandukraine.org.ua/uk/analytics/ukrayina-u-providnih-mizhnarodnih-onlajn-zmi/ (дата звернення: 21.06.2024).

2. Дугінець Г., Колодко Н. Економічне відновлення та розвиток країн після збройних конфліктів: досвід для України. *Foreign trade: economics, finance, law*. 2023. Т. 130, № 5. С. 46–65.

3. Соловйова Ю. Є., Грущенко А. В. Промоція іміджу України періоду повномасштабного вторгнення: аспекти та медіа-інструментарій. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2023. Т. 34 (73), № 4. С. 325–329. URL: https://doi.org/10.32782/2710-4656/2023.4/55.

4. Belo D., Rodríguez F. The conflict in Ukraine and its global implications. *Canadian Foreign Policy Journal*. 2023. Vol. 29, no. 3. P. 235–248.

5. Ratten V. The Ukraine/Russia conflict: Geopolitical and international business strategies. *Thunderbird International Business Review*. 2023. Vol. 65, no. 2. P. 265–271. URL: https://doi.org/10.1002/tie.22319.

6. Кулеба: 19 країн дають Україні зброю, з 16 – їдуть добровольці. *Радіо Свобода*. 2022. URL: https://www.radiosvoboda.org/amp/news-kuleba-svit-dopomoha-ukraini/31732444.html (дата звернення: 13.06.2024).

7. Суворова Т. М. Європейський диспозитив в українськомовному медійному дискурсі протягом 2022 року: формальний вимір. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Германістика та міжкультурна комунікація»*. 2023. № 2. С. 53–59. URL: https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2023-2-8.

8. Раєвський Д., Скібіцька Ю. Кажуть, світ відвертається від України і підтримка падає. А як насправді? Що говорять опитування?. *Бабель*. 2024. URL: https://babel.ua/texts/104141-kazhut-svit-vidvertayetsya-vid-ukrajini-i-pidtrimka-padaye-a-yak-naspravdi-shcho-govoryat-opituvannya-rozbir (дата звернення: 10.07.2024).

9. У Німеччині запустили україномовне медіа «Амаль Берлін Україна». *Детектор Медіа*. 2022. URL: https://detector.media/infospace/article/202572/2022-09-06-u-nimechchyni-zapustyly-ukrainomovne-media-amal-berlin-ukraina/ (дата звернення: 12.06.2024).

10. У Бельгії створили україномовне радіо RTBF Ukraine-Україна. *Детектор Медіа*. 2022. URL: https://stv.detector.media/suspilni-movnyky-svitu/read/7231/2022-03-24-u-belgii-stvoryly-ukrainomovne-radio-rtbf-ukraine-ukraina/ (дата звернення: 13.06.2024).

11. Суспільне Франції запускає щоденну програму про Україну. *Детектор Медіа*. 2022. URL: https://stv.detector.media/suspilni-movnyky-svitu/read/7217/2022-03-14-suspilne-frantsii-zapuskaie-shchodennu-programu-pro-ukrainu/ (дата звернення: 14.06.2024).

12. В Україні видали понад 12 тисяч акредитацій іноземним ЗМІ. *Укрінформ*. 2023. URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3651141-v-ukraini-vidali-ponad-12-tisac-akreditacij-inozemnim-zmi.html (дата звернення: 18.07.2024).

References:

1. Ukraina u providnykh mizhnarodnykh onlain ZMI [Ukraine in leading international online media]. (2023). *Brand Ukraine*. https://brandukraine.org.ua/uk/analytics/ukrayina-u-providnih-mizhnarodnih-onlajn-zmi/ [in Ukrainian].

2. Duhinets, H., & Kolodko, N. (2023). Ekonomichne vidnovlennia ta rozvytok krain pislia zbroinykh konfliktiv: dosvid dlia Ukrainy [Economic recovery and development of countries after armed conflicts: experience for Ukraine]. *Foreign trade: economics, finance, law, 130*(5), 46–65. [in Ukrainian].

3. Soloviova, Yu. Ye., & Hrushchenko, A. V. (2023). Promotsiia imidzhu Ukrainy periodu povnomasshtabnoho vtorhnennia: aspekty ta media-instrumentarii [Promotion of the image of Ukraine during the period of full-scale invasion: aspects and media tools]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seriia: Filolohiia. Zhurnalistyka – Scientific notes of TNU named after V. I. Vernadskyi. Series: Philology. Journalism, 34 (73)*(4), 325–329. https://doi.org/10.32782/2710-4656/2023.4/55 [in Ukrainian].

4. Belo, D., & Rodríguez, F. (2023). The conflict in Ukraine and its global implications. *Canadian Foreign Policy Journal*, *29*(3), 235–248.

5. Ratten, V. (2023). The Ukraine/Russia conflict: Geopolitical and international business strategies. *Thunderbird International Business Review*, *65*(2), 265–271. https://doi.org/10.1002/tie.22319

6. Kuleba: 19 krain daiut Ukraini zbroiu, z 16 – yidut dobrovoltsi [Kuleba: 19 countries are giving weapons to Ukraine, and volunteers are coming from 16]. (2022). *Radio Svoboda*. https://www.radiosvoboda.org/amp/news-kuleba-svit-dopomoha-ukraini/31732444.html [in Ukrainian].

7. Suvorova, T. M. (2023). Yevropeiskyi dyspozytyv v ukrainskomovnomu mediinomu dyskursi protiahom 2022 roku: formalnyi vymir [European dispositif in Ukrainian-language media discourse during 2022: formal dimension]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriia «Hermanistyka ta mizhkulturna komunikatsiia» – Scientific Bulletin of Kherson State University. Series "German Studies and Intercultural Communication"*, (2), 53–59. https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2023-2-8 [in Ukrainian].

8. Raievskyi, D., & Skibitska, Yu. (2024). Kazhut, svit vidvertaietsia vid Ukrainy i pidtrymka padaie. A yak naspravdi? Shcho hovoriat opytuvannia? [They say the world is turning its back on Ukraine and support is falling. And how in reality? What do the polls say?] *Babel*. https://babel.ua/texts/104141-kazhut-svit-vidvertayetsya-vid-ukrajini-i-pidtrimka-padaye-a-yak-naspravdi-shcho-govoryat-opituvannya-rozbir [in Ukrainian].

9. U Nimechchyni zapustyly ukrainomovne media «Amal Berlin Ukraina» [Ukrainian-language media "Amal Berlin Ukraine" was launched in Germany]. (2022). *Detektor Media*. https://detector.media/infospace/article/202572/2022-09-06-u-nimechchyni-zapustyly-ukrainomovne-media-amal-berlin-ukraina/ [in Ukrainian].

10. U Belhii stvoryly ukrainomovne radio RTBF Ukraine-Ukraina [The Ukrainian-language radio RTBF Ukraine-Ukraine was created in Belgium]. (2022). *Detektor Media*. https://stv.detector.media/suspilni-movnyky-svitu/read/7231/2022-03-24-u-belgii-stvoryly-ukrainomovne-radio-rtbf-ukraine-ukraina/ [in Ukrainian].

11. Suspilne Frantsii zapuskaie shchodennu prohramu pro Ukrainu [French society launches a daily program about Ukraine]. (2022). *Detektor Media*. https://stv.detector.media/suspilni-movnyky-svitu/read/7217/2022-03-14-suspilne-frantsii-zapuskaie-shchodennu-programu-pro-ukrainu/ [in Ukrainian].

12. V Ukraini vydaly ponad 12 tysiach akredytatsii inozemnym ZMI [In Ukraine, more than 12,000 accreditations were issued to foreign mass media]. (2023). *Ukrinform*. https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3651141-v-ukraini-vidali-ponad-12-tisac-akreditacij-inozemnim-zmi.html [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 72(477)"17/18":7(4)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1539-1553

Урсу Наталія Олексіївна доктор мистецтвознавства, професор, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300, тел.: (097) 744-74-33, https://orcid.org/0000-0002-2660-2144

Гуцул Іван Андрійович, кандидат мистецтвознавства, доцент, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300, тел.: (066) 573-97-33, https://orcid.org/0000-0002-4797

Кліщ Оксана Андріївна кандидатка архітектури, ст. викладачка, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300, тел.: (097) 825-65-56, https://orcid.org/0000-0003-4164-5609

ВПЛИВ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ КУЛЬТУРИ НА ФОРМУВАННЯ ОБ'ЄКТІВ ПАЛАЦОВО-ПАРКОВОГО МИСТЕЦТВА НА ХМЕЛЬНИЧИНІ У XVIII-XIX СТОЛІТТЯХ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню джерел впливу європейської культури на маєткове зодчество Хмельниччини. Аналіз небагатьох вітчизняних і закордонних *публікацій та матеріалів* надав можливість констатувати, що власники садиб – заможна верства тодішнього суспільства були тісно пов'язані з Європою і впроваджували передові погляди та смаки. *Мета статті* – дослідити своєрідний синтез поєднання найкращих зразків західноєвропейської культури з місцевим фактором завдяки впливу власників маєтків, українські елементи в архітектурі палаців, їх узгодженість із навколишнім природнім оточенням. У статті розкривається, що не копіювання, а саме цей синтез є характерною рисою палацово-паркових ансамблів регіону. *Вперше* проводиться аналіз впливу шляхетних власників на художньо-композиційні рішення і стилістику архітектурних об'єктів та паркових зон. Зазначається, що палацово-паркові комплекси формувалися під дією як стабільних чинників (природно-географічних і урбаністичних), так і нестабільних – суспільно-економічних, фінансових можливостей та власних вподобань шляхти, які мали по-різному перетворювати естетико-культурний аспект функціонування садиб, вибір планувальної композиції архітектурного ансамблю. Відмічені власники

маєтків XVIII-XIX століття з родин Потоцьких, Бучацьких, Язловецьких, Любомирських, Грохольських, Орловських, Ярошинських, пізніше – Собанських, Свейковських, Соколовських, Маковецьких, Залеських та ін. Вони часто запрошували видатних архітекторів і живописців для того, щоби надати маєтковому комплексу вишуканих європейських рис і прославити своє ім'я. Спорудження парків і палацових об'єктів, їх внутрішнє опорядження та благоустрій значною мірою залежали від будівничих і художників, які брали участь у створенні ландшафтно-паркового мистецтва та садибної архітектури краю і мали, як правило, базову європейську освіту.

Ключові слова: палацово-паркове мистецтво, власники маєтків, Хмельниччини, європейський вплив, ландшафтно-паркові утворення.

Ursu Natalia Oleksiivna DSc of Art Criticism, Professor, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Ohiienko St. 61, Kamianets-Podilskyi, 32300, tel.: (097) 744-74-33, https://orcid.org/0000-0002-2660-2144.

Hutsul Ivan Andriovych PhD of Art Criticism, Associate Professor, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Ohiienko St. 61, Kamianets-Podilskyi, 32300, tel.: (066) 573-97-33, https://orcid.org/0000-0002-4797-5812

Klishch Oksana Andriovna PhD of Architecture, Senior Lecturer, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Ohiienko St. 61, Kamianets-Podilskyi, 32300, tel.: (066) 573-97-33, https://orcid.org/0000-0003-4164-5609

THE IMPACT OF EUROPEAN CULTURE ON THE FORMATION OF PALACE AND PARK ART OBJECTS IN KHMELNYTSKYI REGION IN THE 18th-19th CENTURIES

Abstract: The article is dedicated to the study of the sources of European cultural influence on estate architecture in the Khmelnytskyi region. The analysis of a few domestic and foreign publications and materials made it possible to conclude that the estate owners, representing the wealthy class of society at the time, were closely connected with Europe and introduced advanced views and tastes. The aim of the article is to explore the unique synthesis that combines the best examples of Western European culture with local factors, Ukrainian elements in the architecture of palaces, and their harmony with the surrounding natural environment. The article reveals that this synthesis, rather than mere copying, is the characteristic feature of palace and park ensembles in the region. For the first time, an analysis of the influence of noble owners on the artistic and

compositional decisions and stylistics of architectural objects and park areas is carried out. It is noted that palace and park complexes were formed under the influence of both stable factors (natural-geographical and urbanistic) and unstable ones – socio-economic, financial capabilities, and personal preferences of the nobility, which variously transformed the aesthetic and cultural aspect of the estate's functioning and the choice of planning composition for the architectural ensemble. The article mentions the estate owners of the 18th-19th centuries from the Potocki, Buczacki, Yazlovetsky, Lubomirski, Grocholski, Orłowski, Jaroszyński families, and later the Sobański, Świeykowski, Sokolowski, Makowiecki, Zaleski, and others. They often invited prominent architects and painters to give the estate complex refined European features and glorify their name. The construction of parks and palace objects, their interior decoration, and landscaping largely depended on the builders and artists who participated in the creation of landscape park art and estate architecture in the region and, as a rule, had a basic European education.

Keywords: palace and park art, estate owners, Khmelnytskyi region, European influence, landscape park formations.

Постановка проблеми. Одним із важливих напрямків формування сучасної української культури є охорона та вивчення архітектурних пам'яток. Складні історичні та соціальні процеси, що відбувалися на теренах України, зумовили особливі прийоми щодо збереження, охорони й використання вітчизняної спадщини. Чи не найбільший інтерес викликають об'єкти нерухомого історико-культурного доробку, що були знищені або зовсім зруйновані в силу об'єктивних і суб'єктивних причин.

Палацово-паркове мистецтво на теренах Хмельниччини упродовж багатьох століть є домінантою архітектурної та садово-паркової спадщини України. Не останню роль у виникненні, формуванні та розвитку на землях Хмельниччини маєткових осередків відіграли шляхетські родини, що були власниками садибо-паркового зодчества на досліджуваній території у другій половині XVIII-XIX століть. Від статусу власника резиденції залежало її багатство. Власник великої латифундії мав садибу відповідно до маєтків і до ієрархії серед станової шляхти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Існує ряд видань, в яких описано історію та розвиток окремих маєтків, що знаходяться чи знаходились на території сучасної Хмельницької області, але серед існуючих у вітчизняній мистецтвознавчій науці досліджень немає ґрунтовних праць, в яких би цілісно висвітлювався вплив власників маєтків на історію, становлення та розвиток палацово-паркових ансамблів Хмельниччини XVIII-XIX століть. Роман Афтаназі – польський історик,

бібліотекар, дослідник замків, палаців і маєтків, автор монументальної праці «Dzieje rezydencji na dawnych kresach Rzeczpospolitej» («Історія резиденцій на давніх окраїнах Речі Посполитої», 11 томів). Р. Афтаназі є найбільшим дослідником палацово-паркових ансамблів України. В 9-му томі: «Dawne województwo Podolskie» («Подільське воєводство») [7] і 5-му томі: «Dawne województwo Wolynskie» («Волинське воєводство») [6] він подає аналіз маєтків та резиденцій польської шляхти на землях Поділля і Волині в історичному контексті. Серед дослідників варто згадати Б. і О. Пажимських [3, 4]. На особливу увагу заслуговують фундаментальні праці Д. Антонюка про замки і резиденції в Україні [1]. Проте, й надалі залишається недостатньо висвітленими власники маєтків та їхній вплив на конструкцію, стилістику і наповнення досліджуваних резиденцій. ***Тому мета статті*** – розглянути поєднання найкращих зразків західноєвропейської культури з місцевим фактором завдяки впливу власників маєтків, українські елементи в архітектурі палаців, їх узгодженість із навколишнім природнім оточенням.

Виклад основного матеріалу. Про те, що у великих містах перед визвольною війною українського народу XVII століття особливе місце займали економічно сильна шляхта польського походження, згадував ще антіохійський мандрівник Павло Алепський, який двічі перебував в Україні 1650 та 1654 рр. і залишив чимало цікавих відомостей про міста і населення України. Він згадував і про те, що найкрасивіші найбагатші будинки належали не українцям, а, в основному, полякам й іншим іноземцям. Юридично в руках поляків на Поділлі у XVII столітті знаходилося 85% міст і містечок [5, С. 86].

У XVI столітті місце кожної людини в суспільстві уточнило поступове оформлення правових основ держави, закріплене в двох законодавчих кодексах – Першому (1529 р.) і Другому Литовських статутах (1566 р.). Як наслідок, у 1560-х рр. остаточно оформився правовий статус шляхти. В очах держави шляхтич визначався вищим за міщанина чи селянина уже самим фактом свого народження, його слово прирівнювалось, як і присяга, до юридичного доказу, а ознаки надбання шляхти визначалися родовими гербами [2, С. 312].

Шляхта поступово і невпинно здобувала собі широкі політичні права, які, як правило, реалізовувались через належність до повітових корпорацій – своєрідного лицарського кола, повноправним членом якого був кожен осілий шляхтич, який володів землею на терені даного повіту. Відтак осілість стала неодмінною запорукою соціального престижу, шанованості і статечності, або, як висловлювались тоді, «чемного шляхетства» [3, С. 31].

Закони беззаперечно гарантували майнові права шляхтича стосовно повного права успадкування й розпорядження власною землею, що було

досить важливим, оскільки донедавна бояри мали умовне землекористування – земля належала їм доти, доки вони несуть військову службу – і гарантії, що ця земля перейде їхнім синам, не було. Отримавши «осілість», з XV століття на терені Великого князівства Литовського розпочалося творення шляхетських прізвищ власного типу, коли власник, наприклад, села Вигова ставав Виговським чи Острога – Острозьким і т.д.

З XVI століття на перший план виходять Острозькі й Збаразькі, після – Заславські (ординація Острозьких), потім Любомирські (найбагатша родина Речі Посполитої в XVII столітті), та – Сангушки. На Хмельниччині домінували родини Потоцьких, нащадки Збаразьких, а також Бучацькі, Язловецькі, Любомирські, Грохольські, Орловські, Яблоновські, Сангушки. У XIX столітті заможними стали Собанські, Свейковські, Соколовські, Маковецькі [4, С. 11].

Найчисленнішими були нижні та середні верстви шляхти, які отримували статус шляхти, відбуваючи службу в кавалерії, у походах, в охороні замків або кордонів, чи, навіть, будучи магнатськими слугами. Один із знатних шляхетських родів з півдня Волині – Чечелі – походив від литовського воїна Судимонта, який за походи з князем Вітовтом отримав значні землі над річками Кублічем і Чечвою, започаткувавши тим самим рід Чечелів. Польська шляхта була найбільш організованою і могутньою та складала 8–10% від населення (середній показник Європи приблизно 1–2%). На українських землях Великого князівства Литовського руська-українська знать повільніше завойовувала свій статуС. Сюди з Польщі приходило багато шляхетських родів, які осідали тут, і вона, українська шляхта, формально мала ті ж самі права, що й польська, але в дійсності відчувала завжди утиски, не отримувала вищих становищ і терпіла релігійні переслідування [3, С. 33].

Безліч магнатів, власників чисельних маєтків, закладаючи в якійсь місцевості резиденцію, перейменовували її. Це торкається не лише виключно польської, але й української шляхти. Так, князь Антоній Яблоновський (1732-1799) перейменував село Глинки на честь своєї першої дружини Анни в Аннополь (Ганнопіль Славутського району), і в 1761 р. отримав привілей на заснування тут міста, де завчасно влаштував свою красиву резиденцію. Первісно Глинки (Ганнополь) належали Острозьким.

Село Антоніни (Красилівський район), первісна назва Холодки, отримало назву від імені сестри Барбари Сангушко (вдова князя Павла Сангушко). Мальчевський отримав село від його власниці Барбари; він заклав тут парк, яким захоплювалася сестра дружини, і на її пропозицію назвати Холодки іменем дружини, перейменував останнє на Антоніни.

Останніми власниками села були молодший син Марії та Альфреда граф Юзеф Потоцький (1862-1922)і його дружина, княжна Гелена Радзивілова

(1874-1959). Палац в Антонінах збудував Ігнацій Мальчевський. Після того, як наприкінці XVIII століття Ігнацій покинув маєток, свою літню резиденцію там розташував князь Євстахій Сангушко, який значно розширив та прикрасив існуючий парк і частково перебудував палац. В другій половині XIX століття Потоцькі, маючи також Антоніни як літню резиденцію, дбали про подальший розквіт палацового ансамблю, розширюючи й модернізуючи його на європейський манер.

Останній з роду Заславських, Олександр Януш, помираючи в 1682 р., передав Ізяслав (Заслав) своїй сестрі Теофілії Людвіці (пом.1709 р.), одруженій з князем Дмитром Юрієм Вишневеньким. Після смерті Вишневеньких місто дісталося князю Юзефу Каролю Любомирському (пом. 1702 р.). Відтоді донька Юзефа, Марія Любомирська (1693-1729), друга дружина князя Павла Кароля Сангушка (1682-1750), внесла маєтність в дім Сангушків. Князь Павло Кароль Сангушко у шлюбі з Марією Любомирською (від першої дружини Броніслави Пспняжкової не мав нащадків) мав сина Януша Олександра, а з третьою дружиною – Барбарою Уршулею Дунін, окрім доньок, мав трьох синів: Юзефа, Пауліна, Януша. Він же розділив Острозь між кількадесятьома особами, деякі з яких не були йому навіть родичами. Заславщину поділили між собою менші брати. Князь Януш Сангушко (пом. 1806 р.), одружений вперше з Кароліною Гоздзькою, а по розлученні з Анелією Ледоховською: наступним дідичем маєтності був його син Кароль Сангушко (1779-1840) [6, С. 611].

Кароль в Ізяславі провів життя самотнім: там і помер. Після нього дідичила містом сестра Клементина (1796-1842), дружина Наполеона Малаховського, а після її смерті внуки князя Ієроніма і сини князя Євстахія Сангушка і Клементини з князів Чарторийських: князь Роман (1800-1881) та Владислав (1803-1870). Після князя Романа місто перейшло єдиній доньці, Марії Клементині (1830-1903), одруженій з Альфредом Потоцьким (1817-1889), а потім їх єдиному сину – Юзефу Потоцькому (1862-1922) з Антонін, одруженому з Геленою Радзивіл [6, С. 611]. Більшість з володарів маєтку впроваджували нові європейські тенденції в побудову і ландшафтно-паркове будівництво.

Минуле Ярмолинець (районний центр) сягає давніх часів короля Владислава Ягелли, який привілеєм 1407 року надав місцевість навколо Ярмолинець хорвату Ходці, що перебував на службі в угорських королів. За часів його сина Олехни, король Казимир Ягеллончик в 1455 р. підніс село Ярмолинці до рангу міста із магдебурзьким правом. Після одруження з Каленчанкою із Підгаєць, успадкувавши по батькові маєтність, Олехно значно розширив її та надалі отримував королівські привілеї. Олехно мав трьох синів: Василя, що помер без нащадків, Федора, що отримав Сутківці,

і Дахна, який був дідичем Ярмолинець і першим почав писатися Ярмолінським. Осівши в Ярмолинцях, нащадки Ходки взяли собі герб Корчак і побудували тут оборонний замок, руїни якого проіснували до другої половини XIX століття. З часом роду Ярмолінських не стало. Останній Ярмолінський на Ярмолинцях і Сутківцях, Томаш, що жив у другій половині XVII – початку XVIII століття, мав лише дві доньки: Анну, яка в 1705 р. одружилася з Яном Зигмунтом Шепінгом, і Барбару, дружину Олександра Балабана. В спадок від батька Ярмолинці дістались Анні [7, С. 123].

Ян Зигмунт Шепінг мав сина Домініка, бездітного, який, продавши всі подільські маєтки, що йому належали, виїхав до Венеції. В 1757 р. Ярмолинці купив генерал-лейтенант, шамбелян короля Станіслава Августа, Павло Стажинський, від якого у 1772 р. їх успадкував Войцех Сцібор-Мархоцький, що восени 1781 р. приймав там короля Станіслава Августа, який їхав з Кам'янця.

У 1782 р. Войцех помінявся з Яном Онуфрієм Орловським, надвірним коронним ловчим і кавалером польських орденів. В 1785 р. Ян Орловський відкупив ще в Юзефа Свірського Маліївці, маючи вже у власності Кутківці й Пронятин. Він збудував в Ярмолинцях костел і кляштор отців бернардинів, а також палац в Маліївцях [7, С. 211].

Резиденція в Ярмолинцях з'явилася досить дивно. В 1859 р. цар Олександр II, будучи в Києві, висловив бажання побувати в наступному році у Кам'янці-Подільському, й по дорозі заїхати до Олександра Орловського (1817-1893), якого знав з часів, коли той, по закінченні юнкерської школи, служив у гвардійському полку в Петербурзі й Царському Селі, товаришуючи з наступником російського престолу. Орловський планував надати для цього приїзду палац в Маліївцях, але завадило те, що розміщався він на узбіччі і не мав для під'їзду добрих доріг. Тому він вирішив прийняти царя, давнього товариша, в Ярмолинцях. Але вибудувати палац за рік було неможливо, через що він переробив заїзд до палацу XVII століття, який стояв на ринку – так виникла резиденція.

Олександр мав трьох синів, один з них був Ксаверій Франциск (1862-1926), який і отримав у спадок Ярмолинецький ключ, крім якого мав ще маєток в Баварії. Розпродавши всі свої землі, Олександр виїхав з родиною за кордон, де й помер. Ксаверій Франциск Орловський відкупив Малієвецький ключ з резиденцією та лісами, яким деякий час володів його син Кароль Орловський (1914-1990), що мешкав за кордоном.

Село Підпилип'я (Кам'янець-Подільський район) колись було містечком. Назву села взяли собі за прізвище його власники, які почали називатися Підпилипськими. Це родинне гніздо було затверджено у 1469 р. королем Казимиром Ягеллончиком.

Підпилипські володіли містечком до кінця XVIII століття. Тоді ж був збудований палац. Підпилипським до 1659 року також належали Загінці (Деражнянський район), після яких вони перейшли до Одровонжів, Костків, Сенявських, Чарторийських, князів Віргемберзьких. Людвік Віргемберський продав Загінці Янові Стажинському, який на початкуXIX століття збудував тут палац. Згодом його власниками стали Станіслав і Едвард Стажинські. Після Едварда селом володів його син Болеслав (1834-1920), одружений з Геленою Вейрадх, який також був власником Валадинки, Подейми, Подеймічки та інших маєтностей. У 1912 р. донька Болеслава, Роза Марія (нар. 1861 р.), дружина графа Стефана Шембека, продала Загінський ключ графині Марії Браніцькій із Сапєг, яка купила цей маєток для свого онука, князя Кароля Радзивілла (1886-1968), останнього власника Загінець.

Синявські були власниками села Турчинці (Городоцького району), яке дістали від Костки. Після них село перейшло до Чарторийських, а невдовзі – до Любомирських. У XVIII столітті Турчинці отримав у власність Матей Івановський (пом. 1796 р.). Останнім власником була Марія Тарновська з Івановських (1861-1917). Станіслав Маковецький, гербу Пом'ян, кам'янецький суддя, одружившись із Анною Володиєвською, отримав з її посагом до своїх маєтностей село Ступинці, яке перейменував в Маків (Дунаєвецький район). Вже в XVII столітті Маків належав Володиєвським, з яких походив Міхал Володиєвський, описаний польським письменником Генріком Сенкевичем у своєму відомому творі [7, С. 190].

Шашкевичі були українською (руською) родиною, відомою своїм родом із XV століття. Одним із їхніх родинних гнізд були Бортники, а вже Франциск Шашкевич (1727-1782), дід Юзефа Каласанта, прийшовши на Волинь разом із дружиною Маріанною Мощинською, купив тут, після 1760 р. села Ємці, Баглаї, Лажеву. Деякий час головною резиденцією Шашкевичів стають Ємці (Старокостянтинівський район) із красивим палацом, в якому знаходилось велике зібрання творів мистецтва, і маєтковим парком.

Юзеф Каласант Шашкевич не заклав нову резиденцію в Ладигах, бо проживав у Ємцях, які після його смерті дісталися наймолодшому синові Леонардові, одруженому на Михалині Пжицькій з Пединок (Леонард і Михалина були бездітними, по смерті Леонарда Пединки повернулися до Пжицьких).

Неподалік Ладигів розташоване село Киселі (обидва Старокостянтинівського району), яке також входило до Острозької ординації, але після Кольбушевської дісталося Антонію Любомирському, потім його синові Мартінові, що 1763 р., разом із Писарівкою і Ординцями, продав його Юзефові Урбановському (пом. 1781 р.), що мав двох синів: Кшиштофа (бездітного) та Антонія, одруженого на Ельжбеті Кручевській. Від Юзефа

Киселі дісталися, разом із Писарівкою, Антонію, який проживав у Городку (на Волині) – у великому палаці із багатими художніми збірками. У свою чергу, Антоній Урбановський записав село у власність своїй дружині Ельжбеті, яка, після його смерті, в 1843 р. переїхала туди на проживання [6, С. 125].

Ельжбета Урбановська (пом.1854 р.) заповіла село своїм трьом племінницям – Софії Крашевській, Сабіні Братковській, Маріанні Стаховській з умовою, що Крашевські сплатять потрібні кошти Сабіні й Маріанні та стануть власниками цілого маєтку. Так, власником (з 1854 по 1862 рр.), стає Юзеф Ігнацій Крашевський (чоловік Софії), знаний польський письменник, художник і громадський діяч. За часів Антонія Урбановського в Киселях існував одноповерховий маєток з ґанком на двох колонах і мансардою; у 1854 році Ельжбета Урбановська почала його розбудовувати на європейський манер, впроваджуючи регіональні елементи.

Село Кривин (Старий Кривин Славутського району), як і села Старокостянтинівщини, здавна належали князям Острозьким, а пізніше – князям Яблоновським, зокрема Станіславу (1634-1702),одному з найвідоміших польських воєначальників, який керував польською важкою кавалерією в битві з турками під Хотином та Віднем. На початку XIX століття, за часів князя Максиміліана Яблоновського (1785-1846), сина Антонія Барнаби і Теклі Чапліцівни, одруженого на княжні Дорогі Любомирській (пом. 1877 р.) з лубенської лінії, селище стало відомим на всю Польщу, насамперед через знаменитий парк, закладений європейським паркобудівничим Діонісієм МакКлером. Після Максиміліана парк занепав. З 1856 року власницею села Кривин стала графиня Зубова [6, С. 121].

До Острозьких відноситься й село Чорна (Старокостянтинівський район), яке вже в першій чверті XIX століття належало Рачинським, від яких у 1820-1830 рр. його придбав для свого сина Ромуальда,одруженого з Геленою Сахновською, Францішек Рудніцький. Також Ромуальд у родичів київського воєводи Юзефа Стемпковського купив Лабунь із руїнами палацу. Ромуальд, відвідуючи Чорну, мешкав у забудові, де проживав управитель маєтності, оскільки маєток, будучи першочергово фільварком, не мав палацу. Але 1830 р. тут звели великий палац у стилі пізнього класицизму і закладений пейзажний парк. За родинними переказами, автором проекту палацу був італієць, а його співавторкою – дружина Ромуальда, Гелена.

Пізніше Чорна перебувала у власності сина Гелени Рудніцької, Зигмунта (пом. 1901 р.), одруженого із шведкою, баронесою Матильдою Рааб, після смерті якої село перейшло до Летти Ярошинської [6, С. 80].

Село Красилів (Красилівський район) 1497 р. було подароване королем Олександром Ягелончиком князю Костянтину Острозькому. Після

1753 р. Красилів отримав у власність Ігнацій Сапєга. На зламі XVIII-XIX століть власником Красилівського ключа (18 сіл) став онук Ігнація, Миколай Сапєга (1779-1843), одружений на доньці Щенсного Потоцького Ідалії Потоцькій. Потім Красилів перейшов доньці Миколи, яка 1837 р. вийшла заміж за шляхтича українського походження Костянтина Чорбу [6, С. 183].

Родині Потоцьких належало й село Івахнівці (Чемеровецький район), яке в XVIII столітті було власністю київського воєводи Прота Потоцького. Невдовзі його отримав (1774р.) Юліан Матей Червінський (1690-1774). В 1808 р. три брати Антоній, Вінцент і Олександр Червінські збудували в Івахнівцях великий палац, який повинен був стати родовим маєтком; як символ єдності вони посадили біля будинку три каштани, що росли тут до початку XX століття [Афт Вол]. Брати вирішили не ділити маєток, оскільки Олександр і Антоній були неодруженими, а в цілості переказати синові Вінцента Юліанові Червінському (1790-1875). Після Юліана маєтність дісталася його синові Зигмунту Вільгельму (1827-1905). Останнім власником був молодший син Зигмунта – Станіслав (1868-1937). Рід припинився на синові Станіслава – Володимирі (нар. в 1916 р.), що неодруженим загинув весною 1945 року на Поморському Валу.

Потоцькі, через доньку Андрія Червінського, Анну, яка вийшла заміж за ротмістра Миколая Потоцького (1517-1572), отримали як посаг, село Панівці (Кам'янець-Подільський район) в числі інших сіл (Сутківці, Шустівці, Малиничі, Михалківці). Миколай Потоцький розділив їх між п'ятьма синами. Панівці дісталися найстаршому сину – Яну (1552-1611) [7, С. 50].

Ян Потоцький, закінчивши будівництво нового замку в Летичеві, у 1590 р. збудував замок і в Панівцях, який, крім оборонного, мав і резиденційний характер. Будучи кальвіністом, Ян, як і його батько, у Кам'янці-Подільському збудував протестантську церкву.

Розголос слави про Панівці тривав лише до смерті Яна Потоцького, який загинув у 1611 р. в обозі армії під Смоленськом; тіло, привезене в Панівці, було поховано в замковій кальвіністській каплиці, а вдова Яна записала домініканцям в Летичеві на побудову нового костелу кілька тисяч золотом і сріблом. Ян після себе не залишив нащадків, тому всі маєтності перейшли до його братів. Панівці дісталися краківському воєводі Станіславові Потоцькому (1589-1667), на прізвисько Ревера, який ліквідував там кальвіністів і заснував домініканський кляштор [6]. Станіслав Ревера Потоцький, крім Панівців, на Поділлі володів також Китайгородом (де вибудував замок), Студеницею, а на Галичині – Заблотовим і Підгайцями. Панівці Станіслав записав своєму сину Андрію (пом. 1691р.). Потім їх отримав його молодший син Юзеф (1673-1751). Останнім власником села з родини був Станіслав (1698-1760), який у 1705 р. продав Панівці Павлу Стажинському (1710-1780) з Познаньщини (Польща) [6].

З XVIII столітті Потоцькі володіли й Савинцями (Ярмолинецький район), які в 1565 р. тримали у власності Ярмолінські. Тут Теодор Потоцький (1730-1812), головний маєток якого був у Смотричі, на місці знищеного у 1703 р. старого замку збудував у 1759 р. новий палац, що без суттєвих змін проіснував до Першої світової війни [7, С. 312]. Від першого шлюбу Теодор Потоцький мав єдиного сина Адама (1776-1812), який певний час мешкав у Савинцях, а пізніше покинув Поділля назавжди.

Після смерті Теодора маєтність перейшла до його вдови Кордулі Потоцької. Адам мав двох синів: Теодора (1798-1878) та Юліуша (1805-1875), який і отримав Савинецький ключ. З 1860 р. Савинецький ключ належав Юзефу Коссецькому, який купив його на аукціоні, а після нього перейшов його синам, один з яких, Франчішек, в 1895 р. продав Савинці російському полковнику Бенкендорфові. Резиденція Теодора Потоцького в Савинцях, закладена в середині XVIII століття, була однією із найкращих на Поділлі. В палаці були «королівські» покої, призначені спеціально до приїзду короля Станіслава Августа, який і ночував тут 16 листопада 1781 р. при поверненні з Кам'янця-Подільського: королівські покої прикрашали картини відомого художника з Варшави Марчелло Бацчареллі [7, С. 312].

Дунаївці (районний центр), в давнину Дунайгород, належали в 1592 р. Ельжбеті Лянцкоронській (пом. 1597 р.). Незабаром король Польщі Зигмунт III дозволив піднести село до рівня міста, надавши йому магдебурзьке право; в 1605 році село отримало магістратську печатку, де гербом був журавель, що тримає камінь в нозі. Дунаївці також належали Міхалові Станіславському, потім перейшли як посаг до Конєцпольських, пізніше – до Потоцьких [7, С. 75].

У другій половині XVIII століття Дунаївці купив Ян Красінський (1756-1790), одружений з Антоніною Чацькою. Після його смерті Дунаєвецький ключ із фільварками (Адамівка, Антонівка,Чаньків, Голозубинці, Гванківці, Мигилівка, Мушкутинці, Панасівка, Ранніші, Січенці, Вінцентівка, Замлинівка, Застав'є) належав його вдові, яка 1819 р. записала Ключ на внука Зигмунта (1812-1859), майбутнього поета, письменника й драматурга. Однак 1826 р. запис було скасовано. Остаточно Дунаївці стали власністю батька Зигмунта, воєводи Польського королівства Вінцента Красінського (1782-1858), який продав їх Вікторові Скібнєвському (1787-1859) [7, С. 312].

Крім Потоцьких, на теренах Поділля також існували маєтки давнього українського (руського) роду Чарторийських, зокрема Іванківці (Старосинявський район), які на початку XIX століття вже були власністю Борейків. Біля 1840 р. їх отримав Ян Мазаракі, одружений з Олімпією Третяк. Донька Яна, Наталія, вийшла заміж за Яна Канта з Ланюк і внесла Іванківці в його володіння як посаг. Останнім власником маєтку був син Яна Канта та Наталії – Богдан, одружений з Марією Мазаракі [7, С. 112].

Будівля палацу була не зовсім новою, адже архітектор використав старі мури давнього палацу, переобладнав приміщення і звів над ними другий поверх. Після перебудови палац отримав тридільний устрій, що було підкреслено ззовні середньою частиною і майже такої ж ширини бічними ризалітами [3, С. 60-61].

Відомою родиною на півдні Волині були також Грохольські, власники маєтків Гриців, Терешки, Судилків та ін. [3, С. 62].

Гриців (Шепетівський район) здавна належав Острозьким. З 1605 р. він знаходився у власності князя Януша Збаразького, а від його спадкоємців перейшов до Любомирських. У 1752 р. Станіслав Любомирський продав Гриців разом із прилеглими селами земському судді брацлавського воєводства Міхалові Грохольському (нар. 1704 р.), одруженому на Анні Радзімінській. Після Міхала містечко дісталося його синові Мартіну Грохольському (1727-1807), одруженому з Цецілією Мичка-Холонєвською, який, у свою чергу, відписав його наймолодшому з п'яти синів – Людвіку (1784-1869), одруженому на Марії Боворовській. Черговим власник Грицівського ключа і містечка Гриців став єдиний син Людвіка – Мечислав Грохольський (1812-1899) з дружиною Стефанією Гіжицькою. Після смерті Мечислава Гриців, значно менший за площею, перейшов молодшому із двох його синів – Володимиру Грохольському (1857-1914); старший син Мечислава, Стефан (1850-1911), осів у Колодяжному, маєтку своєї дружини Ольги Свейковської. Оскільки Володимир був неодруженим, останнім власником став його брат, Мечислав-Стефан, який також не мав дітей, – на цьому й закінчилась грицівська лінія Грохольських від Мартіна [6, С. 145].

Палац, збудований згідно проекту, мав дещо спрощений вигляд – ймовірно докінчити будівництво завадила смерть фундатора, після якого розпочате зумів завершити його син Мартін (в 1782 р.), відмовившись від багатьох авторських деталей. Описуючи палац в кінці XIX століття, Й. Карвіцький зазначав, що він був збудований в стилі рококо й оздоблений красивим колонним під'їздом [6, С. 145].

Багато маєтків у краї належало й менш заможній шляхті як українського, так і польського походження, але не менш гоноровій, яка також влаштовувала у своїх маєтках палацово-паркові комплекси з великою помпезністю. Слава про них інколи гриміла на всю Річ Посполиту.

Слід зазначити, що польські шляхетські роди споріднювались із українськими, інколи самі поляки ревно ставились до української культури, вболіваючи за неї, і, навіть усупереч етносоціальним і конфесійним упередженням, ставали українцями, як, наприклад, Вацлав Жевуський або князь Август Доброгост Яблоновський [3, С. 65].

Втім, від повного злиття з українцями поляків стримувало римо-католицьке віросповідання, тому на певних етапах історії між цими двома

націями гостро стояло релігійне протистояння. У XIX столітті (особливо за царювання Миколи I й Олександра II) Російська імперія доклала всіх зусиль, щоб нічого спільного між поляками й українцями не виникало. Це проявлялося в тому, що у церковних школах, чи урядових училищах, де прості українці мали право отримувати освіту, був напрямок явно русифікаторський, антипольський. Російський уряд утруднював польській спільноті (шляхтичам) проведення культурно-освітніх проявів для мілкої шляхти (переважно української), чи для українського селянства, хоча, водночас, дозволяв польському земляцтву робити подібне у власному колі, маніфестувати свою польськість і попри усі прагнення росіян, «...поміщики польські любили українців, звертаючись до них з охотою, вживали їх мову, вважаючи українців за близьких собі ...» [3].

Висновки. Підводячи підсумки та аналізуючи власників садиб і присадибних парків, що сприяли становленню та існуванню маєткових осідків на Поділлі та Волині, насамперед слід відзначити родину Потоцьких. Вони могли належати до різних родинних гілок і мати відмінні герби: на означених теренах це були переважно представники золотої і срібної Пиляви, які володіли великими земельними площами, мали європейську освіту, були впливовими й заможними, займали високі посади.

Грошові можливості, смаки та бажання фундаторів віддзеркалювалися в зовнішньому вигляді та інтер'єрному просторі палацових комплексів, а також прилеглих до них ландшафтних теренів. Запрошуючи до будівництва закордонних митців, володарі маєтків тим самим сприяли потраплянню на українські землі провідних архітектурно-мистецьких тенденцій інших країн. Їх досвід переймали місцеві будівничі, яким вдавалося поєднували в одній споруді традиції українського народного житла з елементами західноєвропейських стилів, найчастіше з класицистичними.

Провідниками впливів європейської культури виступала заможна верства тодішнього суспільства, тісно пов'язана з Європою, її передовими поглядами та смаками. Водночас, українські митці не пасли задніх і зуміли створити своєрідний стилістичний синтез, поєднавши найкращі зразки західно-європейської культури з місцевим фактором, як-от українські елементи в архітектурі палаців, закладання парків із застосуванням давніх традицій посадки дерев, їх узгодженість із навколишнім природнім середовищем. Такий синтез і є характерною рисою палацово-паркових ансамблів сучасної Хмельницької області, на противагу сліпому копіюванню того, що відбувалось у західноєвропейському садово-парковому мистецтві. Разом із тим, останнє, безумовно, впливало на розвиток аналогів Волині та Поділля, що проявилося, насамперед, художньо-композиційних рішеннях і стилістиці архітектурних об'єктів і прилеглих до них паркових зон.

Палацово-паркові комплекси формувалися під впливом як стабільних чинників – природно-географічних і урбаністичних, так і нестабільних – суспільно-економічних, які через соціальний статус, фінансові можливості та власні вподобання власників мали різний вплив на естетико-культурний аспект функціонування садиб, вибір планувальної композиції архітектурного ансамблю.

Превалюючу роль у формуванні та розвитку маєткових осередків на досліджуваних землях у XVIII-XIX століттях відігравали шляхетські родини – власники палацово-паркових комплексів, серед яких слід відмітити насамперед Потоцьких, Бучацьких, Язловецьких, Любомирських, Грохольських, Орловських, Ярошинських, пізніше – Собанських, Свейковських, Соколовських, Маковецьких, Залеських та ін. Заможність, смаки та бажання фундаторів відбивалися в зовнішньому вигляді та інтер'єрах палацових комплексів, а також прилеглих до них паркових зон. Вони часто запрошували видатних архітекторів і живописців для того, щоби надати палацу чи парку рис європейського стилю і, водночас, прославити своє ім'я. Безперечно, спорудження парків і палацових об'єктів, їх внутрішнє опорядження та благоустрій значною мірою залежали від архітекторів і художників, які були творцями ландшафтно-паркового мистецтва та маєткової архітектури краю і мали, як правило, базову європейську освіту.

Література:

1. Антонюк Д. 155 польських замків і резиденцій в Україні : путівник. Київ, 2008. Ч. 1. 187 С.

2. Купчишин М. Шаргородщина. Сторінки історії. Київ, 2002. 320 С.

3. Пажимський В. Маєтки Хмельниччини XVIII-XIX ст.ст. Самчики – Хмельницький, 2006. 158 С.

4. Пажимський В. Садибно-паркове мистецтво Поділля й Волині кінця XVIII – першої половини XIX ст.ст. // Маєток: Науково-краєзнавчий збірник державного історико-культурного заповідника «Самчики». Вип. 3. Самчики, 2011. С. 9-14.

5. Шпичко Н. Поява польської національної меншини на території Поділля. Маєток : науково-краєзнавчий збірник. Самчики, 2007. Вип. 1. С. 78-86.

6. Aftanazy R. Dzieje rezydencji na dawnych kresach Rzeczypospolitej : Województwo Wolyńskie. Wrocław : Ossolineum, 1994. T. 5. 708 c.

7. Aftanazy R. Dzieje rezydencji na dawnych kresach Rzeczypospolitej : Województwo Podolskie. Wrocław: Ossolineum, 1996. 447 s.

References:

1. Antoniuk, D. *155 Polish Castles and Residences in Ukraine: A Guidebook.* [155 polskich zamkiv I rezydencyj v Ukraini]. Kyiv, 2008. Part 1. 187 p.

2. Kupchyshyn, M. *Shargorodshchyna: Pages from History*. [Shargorodshchyna: Storinki istoryi]. Kyiv, 2002. 320 p.

3. Pazhymskyi, V. *Estates of Khmelnytskyi Region in the 18th-19th Centuries*. [Maetki Khmelnytsyny XVIII-XIX st.] Samchyky–Khmelnytskyi, 2006. 158 p.

4. Pazhymskyi, V. *Manor and Park Art of Podillia and Volhynia at the End of the 18th – First Half of the 19th Centuries*. [Sadybno-parkove mystectvo Podillia i Volyni kintsia XVIII – poczatku XIX st.] In: *Estate: Scientific and Local Lore Collection of the Samchyky State Historical and Cultural Reserve*, Vol. 3. Samchyky, 2011. pp. 9-14.

5. Shpychko, N. *The Emergence of the Polish National Minority in the Territory of Podillia*. [Pojava polskoi natsyonalnoi menchyny na terytoryi Podillia] In: *Estate: Scientific and Local Lore Collection*. Samchyky, 2007. Vol. 1. pp. 78-86.

6. Aftanazy, R. *The History of Residences in the Former Eastern Territories of the Polish-Lithuanian Commonwealth: Volhynian Voivodeship*. Wrocław: Ossolineum, 1994. Vol. 5. 708 p.

7. Aftanazy, R. *The History of Residences in the Former Eastern Territories of the Polish-Lithuanian Commonwealth: Podolian Voivodeship*. Wrocław: Ossolineum, 1996. 447 p.

УДК 94(477.87)(092)"1821/1890"Мейсарош

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1554-1574

Ферков Оксана Василівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри археології, етнології та культурології, Ужгородський національний університет, пл. Народна, 3, м. Ужгород, 88000, тел: (0312) 61-33-21, https://orcid.org/0000-0002-8546-401X

Кліса Крістіна Іванівна реставратор, викладач кафедри декоративно-прикладного мистецтва, Закарпатська академія мистецтв, вул. А. Волошина, 37, м. Ужгород, 88000, тел.: (0312)61-30-33, https//orcid.org/000-0001-7408-7506

Штерр Діана Іванівна кандидат історичних наук, старший викладач кафедри готельно-ресторанної та музейної справи, Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, 89600, тел.: (03131) 31109, https//orcid.org/000-0003-0423-9396

КАРОЙ МЕЙСАРОШ (1821-1890): ШТРИХИ ДО БІОГРАФІЇ ПРИЗАБУТОЇ Й ПЕРЕОСМИСЛЕНОЇ ПОСТАТІ КРАЄЗНАВЦЯ

Анотація. Краєзнавці – це невидимі інженери нашої пам'яті. Їхній внесок у збереження історичної спадщини, культурних традицій та унікальних особливостей наших регіонів є безцінним. Ось чому так важливо пам'ятати і говорити про них, популяризувати їхні дослідження, осмислювати та переосмислювати їхню наукову спадщину.

Однією з таких постатей у закарпатській угорськомовній історіографії є Карой Мейсарош, чий науковий доробок тривалий час з тих чи інших причин був призабутий дослідниками історії краю. Не будучи професійним істориком, дослідник проявив себе у царині джерелознавства, адже все життя збирав та досліджував джерела з історії русинів-українців історичного Закарпаття. Також цей неординарний громадський діяч, юрист, журналіст та історик-аматор, відомий вченим як автор першої історії міста Унгвар (суч. Ужгород), пройшов складний шлях формування. Ще з дитячих років йому довелося важко працювати і фактично боротися за виживання, самоствердження. Становлення Кароя як письменника і журналіста проходило у роки так званої доби реформ, коли відбувалося бурхливе відродження угорської культури, мови, літератури. Глибокий слід у світогляді залишила угорська революція 1848 – 1849 рр.

Карой Мейсарош не був професійним істориком, що не є випадковим явищем для середини XIX ст. Потрапивши до провінційного містечка Унґвар молодий юрист у складні роки політичної реакції, не зміг прийняти рух місцевих русинських активістів на чолі з А. Добрянським. Складні життєві обставини не перешкоджали К. Мейсарошу в нагромадженні джерельного матеріалу про минуле русинів північно-східних комітатів Угорщини, Унґвара та околиць.

Історичні мотиви праць Кароя Мейсароша не стали революційним у сфері тогочасної історіографії. Не можемо стверджувати і те, що Карой особливо виділявся із середовища інших істориків. Треба розуміти, що в середині – другій половині XIX ст. відбувався процес становлення історичної науки, зароджувалися початки інституціоналізації, методика історичних досліджень тільки розроблялася тощо. Угорські науковці зосереджувалися на виявленні і публікації джерел, популяризації історії. Незважаючи на аматорство у царині історичних студій Карой Мейсарош створив першу систематизовану історію міста Унґвар. Це не єдина його історична праця, адже трохи раніше ним була написана «Історія руських Угорщини». Саме за думки висловлені в цій праці К. Мейсарош був звільнений з роботи. Працював вчений і над фундаментальною історією Ужанського комітату, яку йому так і не вдалося опублікувати.

Ключові слова: Карой Мейсарош, історія, краєзнавство, музеєзнавство, музейна екскурсійна діяльність, інновації в музейній справі, мистецтвознавство, реставрація станкового олійного живопису.

Ferkov Oksana Vasylivna Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Archaeology, Ethnology and Cultural Studies, Uzhhorod National University, Narodna square, 3, Uzhhorod, 88000, tel.: (0312) 61-33-21, https://orcid.org/0000-0002-8546-401X

Klisa Kristina Ivanivna Restorer, Lecturer of the Department of Decorative and Applied Arts, Transcarpathian Academy of Arts, A. Voloshina St., 37, Uzhhorod, 88000, tel.: (0312) 61-30-33, https://orcid.org/000-0001-7408-7506

Shterr Diana Ivanivna Candidate of Historical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Hotel, Restaurant and Museum Business, Mukachevo State University, Uzhgorodska St., 26, Mukachevo, 89600, tel.: (03131) 311-09, https://orcid.org/000-0003-0423-9396

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024

Bulletin of Science and Education

KÁROLY MÉSZÁROSN (1821-1890): NOTES ON THE BIOGRAPHY OF A FORGOTTEN AND RETHOUGHT FIGURE OF A LOCACL HISTORIAN

Abstract. Local historians are the invisible engineers of our memory. Their contribution to preserving historical heritage, cultural traditions and unique features of our regions is invaluable. That is why it is so important to remember and talk about them, popularize their research, and understand and rethink their scientific heritage.

One such figure in the Transcarpathian Hungarian-language historiography was Károly Mészáros, whose scientific legacy, for one reason or another, remained forgotten for a long time by researchers of the history of the region. Not being a professional historian, the researcher distinguished himself in source studies, since he spent his entire life collecting and researching sources on the history of the Rusyns-Ukrainians of historical Transcarpathia. Also, this extraordinary public figure, lawyer, journalist and amateur historian, known to scientists as the author of the first history of the city of Ungvar (modern Uzhhorod), went through a difficult path of formation. Since his childhood, he had to work hard and actually fight for survival and self-assertion. Károly's development as a writer and journalist took place during the so-called Reform Era when there was a rapid revival of Hungarian culture, language, and literature. The Hungarian Revolution of 1848-1849 left a deep mark on his worldview.

Károly Mészáros was not a professional historian, which is not an accidental phenomenon for the middle of the 19th century. Finding himself in the provincial town of Ungvar during the difficult years of political reaction, he was unable to accept the movement of local Rusyn activists led by A. Dobryansky. Difficult life circumstances did not prevent Mészáros from accumulating source materials about the past of the Rusyns of the northeastern comitats of Hungary, Ungvar, and the surrounding area.

The historical motives of Károly Mészáros's works were not revolutionary in the field of historiography of that time. Nor can we claim that Károly stood out from other historians. It should be understood that in the middle and second half of the 19th century, the process of the formation of historical science was taking place, the beginnings of institutionalization were emerging, the methodology of historical research was just being developed, etc. Hungarian scholars focused on identifying and publishing sources and popularizing history. Despite his amateurishness in the field of historical studies, Károly Mészáros created the first systematic history of the city of Ungvar. However, this is not his only historical work, since a little earlier he wrote “The History of Rusins of Hungary”. It was for the opinions expressed in this work that Mészáros was dismissed from his job.

The scientist also worked on the fundamental history of the Ung Comitat, which he never managed to publish.

Keywords: Károly Mészáros, history, local history, museology, museum excursion activities, innovations in museum work, art history, restoration of easel oil paintings.

Постановка проблеми. Закарпаття багате на неординарних особистостей, які впродовж століть збагатили історико-культурну спадщину краю. Десятки імен можемо назвати зі сфери історичних студій. Гідне місце в плеяді дослідників історії Закарпаття та міста Ужгорода посідає Карой Мейсарош. Він хоч і не був уродженцем краю, втім відчував своїм обов'язком дослідити історію місцевого населення та головного міста. Дослідники його спадщини, захоплюючись журналістським талантом, дослідницькою вдачею і громадянською позицією, випускають з поля зору риси К. Мейсароша як пересічного мешканця провінційного містечка Австро-Угорської монархії. Але ж для дослідника має бути цікаво яким був об'єкт дослідження за життя: що його захоплювало, що він любив, до чого мав неприязнь, який носив одяг і яку зачіску. Тобто за образом вченого-краєзнавця Кароя Мейсароша важливо побачити звичайну людину. Важливо зрозуміти, що спонукало К. Мейсароша займатися науковими студіями, писати десятки статей і праць історичної тематики попри фінансові труднощі, часто скруту, відсутність підтримки в родині. Отож ми переконані, що відтворювати хронологію знакових події життєвого шляху та діяльності Кароя Мейсароша, оцінювати його доробок та значення в історіографії краю варто з урахуванням життєвих обставин, особливостей характеру і вдачі, впливу оточення та суспільно-політичної ситуації у якій опинився вчений.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Особа Кароя Мейсароша як першого історика Ужгорода часто виринає на шпальтах крайових популярних та науково-популярних видань, особливо стосовно гіпотез про ранню історію міста, подій політичної історії тощо. Праці К. Мейсароша знали і використовували краєзнавці впродовж усього XX ст. В більшості випадків згадують монографію про місто Ужгород – «Історія Унґвара від найдавніших часів і до нині» [1].Однак, насправді наукова спадщина вченого і надалі залишається недослідженою.

Серед перших закарпатських авторів хто привернув увагу до К. Мейсароша як вченого та громадського діяча був письменник Володимир Фединишинець, дружина якого була правнучкою К. Мейсароша. В. Фединишинець опублікував документально-художню оповідь-есе про Кароя Мейсароша [2; 3]. Дещо раніше зусиллями родини Мейсарошів у

1974 р. у м. Дебрецені (Угорщина) побачила світ автобіографія Кароя Мейсароша [4]. Підготував до видання цей рукопис вчений Угорщини Чаба Чорба. Протягом 70-х рр. дискутував на шпальтах журналу "Сазадок" [5, old. 587–596; 597-600] із відомими науковцями країни про цінність та об'єктивність джерела. Паралельно, невідомі досі рукописи К. Мейсароша були знайдені і опрацьовані Камілом Найпавером [6, old.21]. Особа Кароя Мейсароша як громадського діяча привернула увагу угорського дослідника Йожефа Русоля, який показав діяльність Кароя Мейсароша на фоні національного руху русинів 1861 року [7, old.127-154].

Позитивну оцінку науковому доробку К. Мейсароша дали пострадянські вчені Ужгородського університету. Авторами «Нарисів історії Закарпаття» зазначено, що «незважаючи на окремі упущення, односторонній підхід автора до оцінки окремих питань матеріальної і духовної культури, праці К. Мейсароша і до сьогодні не втратили свого значення. Як позитивний, слід відмітити той факт, що виходець з угорського середовища мав тісні зв'язки з слов'янами Закарпаття, прагнув об'єктивно оцінити їх минуле і стає на захист їх інтересів» [8, с.414]. На превеликий жаль, в «Історії Ужгорода» [9, с.219], виданій колективом авторів за керуванням проф. Г. Павленка, про першого історика міста лаконічно відзначено: « ще в середині XIX ст. стверджував, що центр стародавнього Ужгорода знаходився десь у 3 км на схід від сучасного міста, приблизно в районі села Горяни. Укріплення, виявлені в районі Горянської Ротонди (архітектурний пам'ятник XII ст.), він вважає руїнами Ужгородської фортеці» [9, с.131]. У розділі «Ужгород доби капіталізму» (1848–1918) автори згадують відомого науковця і громадсько-політичного діяча краю, як «редактора угорської газети "Карпатський вісник", а назву праці вченого подано неточно – "Історія міста Ужгорода" замість "Історія Ужгорода з найдавніших часів і до нині». Тобто автори пройшли повз наукового доробку і громадської діяльності талановитого журналіста, письменника та вченого Ужгорода.

Знаходимо короткі інформативні матеріали про особу Кароя Мейсароша на шпальтах місцевої періодики зокрема з приводу відзначення ювілею вченого [10; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 17; 18; 19], та в різних біографічних виданнях та календарях пам'ятних дат [20; 21; 22; 23]. Важливо підкреслити, що спроби дослідження наукового доробку Кароя Мейсароша все ж таки спостерігаються із середини 1990 х рр. Професор Дмитро Данилюк аналізуючи розвиток закарпатської історичної науки XIX ст. зауважує, що праці Кароя Мейсароша взагалі невідомі сучасній історіографії [24, с.213-214]. До наукового опрацювання історичних праць Кароя Мейсароша долучилася тоді ще молода дослідниця історіографії Закарпаття Оксана Ткачук [25; 26; 27]. Апробовані результати її досліджень

доробку К. Мейсароша [28; 29] стали частиною дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата історичних наук. Окремий розділ дисертації присвячено власне спадщині Кароя Мейсароша як одного з видатних істориків краю XIX ст. [30].

Важливо наголосити, що у 1998 р. ужгородський історик Йосип Кобаль увів у науковий обіг уривки рукописів К. Мейсароша, які зберігаються у фондах Закарпатського краєзнавчого музею. Й. Кобаль повідомляє біографічні дані угорського вченого, коротко характеризує ступінь наукової розробки його спадщини та цитує уривки з рукописів [31, old.130-136].

На жаль впродовж останнього десятиліття особа Кароя Мейсароша і особливо його науковий доробок призабутий науковою спільнотою нашого краю. Краєзнавці часто цитують уривки «Історії Унґвара…» К. Мейсароша, згадують його неординарні думки і висловлювання, втім ґрунтовної праці створено досі не було.

Певний чином заповнити цю прогалину у вивченні творчого доробку К. Мейсароша спробував Ален Панов у 2021 р. виданням книги під багатообіцяючим заголовком «Перша книжка про Ужгород» [32]. Праця А. Панова є авторським баченням «Історії Унґвара» К. Мейсароша. Як сам А. Панов відзначив, що пропонована до уваги праця є роздумами. Автор обрав інноваційну методику – український переклад оригінальної угорськомовної праці К. Мейсароша доповнив власними гіпотезами, екскурсом в історію Угорщини, висновками**.** Звичайно таких підхід є цікавим, особливо для широкого кола читачів, втім, не дозволяє отримати цілісну картину значення праці К. Мейсароша для краєзнавства та історіографії. На нашу думку, окремі частини видання зробили більше шкоди, ніж користі, бо доносять до читача часто некоректну (неперевірену, містифіковану) інформацію про історичне минуле

Нами названо далеко не всі публікації присвячені особі першого історика Ужгорода, ми не мали на меті робити ґрунтовний історіографічний аналіз, це може стати предметом окремої розвідки. Ми мали намір вказати на важливість і всебічного, неупередженого аналізу наукового доробку і життєвого шляху Кароя Мейсароша.

Мета статті – розкрити особливості життєвого шляху та наукової діяльності Кароя Мейсароша – знаного краєзнавця, чия особистість і внесок у історіографічну скарбницю Закарпаття заслуговують на неупереджену і всебічну увагу вчених та широкої громадськості. Стаття спрямована на висвітлення знакових подій життя першого історика Ужгорода, його інтересів і культурного впливу, що дозволяє поглибити розуміння цієї унікальної історичної постаті. Автори намагаються показати відродження інтересу до постаті призабутого науковця громадськістю сучасного Ужгорода.

Виклад основного матеріалу. Карой Мейсарош народився 20 липня 1821 р. у селі Гайдудорог (Угорщина) у сім'ї селянина-хлібороба. Вивчаючи автобіографію К. Мейсароша стає очевидним, що важке життя, злидні з раннього дитинства позначилися на філософії життя майбутнього історика. Карой рано осиротів. Його батько помер від холери, яка лютувала в Угорщині. Хлопчик вимушений був працювати щоб прогодувати братів і сестер. Як пише К. Мейсарош у своєму життєпису – щасливий випадок заклав підґрунтя його майбутнього. Його здібності у навчанні помітив греко-католицький священик і взяв юнака під свою опіку та утримання. Після закінчення початкової школи Карой вчився у Дебреценській гімназії до 1838 р. Саме у ці роки почав писати перші газетні статті та повідомлення, що давало і додатковий заробіток молодому гімназисту. Згодом Карой Мейсарош навчався в університетах міст Пейч та Пешт, продовжуючи забезпечувати свої щоденні найважливіші потреби дрібними підробітками. Також саме в ці насичені навчанням та роботою роки юний Карой написав перші свої вірші та п'єси. Не посоромившись показати свої літературні твори Міхаю Верешмарті (найяскравішому представнику угорського романтизму), молодий літератор отримав пораду здобути ще й іншу освіту поряд з літературною, щоб мати можливість забезпечити собі щоденний хліб. І можливо, саме завдяки цій пораді, Карой обрав філологію та юриспруденцію своїми життєвими годувальницями [4, old.33.].

Роки навчання у Пештському університеті позначилися на формуванні світогляду К. Мейсароша. Студентські роки пройшли у жвавій атмосфері літературно-мистецького життя, у передчутті великих змін. Карой приєднався до гуртка радикальної молоді, яка збиралася у кав'ярні «Пілвакс». Молодь тих часів відзначалася волелюбністю, прагненням до рішучих змін. Гуртківці високо цінили просту людину, хліборобa. У політичних поглядах вони не мали єдиних, конкретних принципів, їх об'єднувала ідея революції.

Студент Мейсарош успішно склав іспити з філософії та юриспруденції. Одночасно не поривав із творчістю, став організатором літературного гуртка. Карой зав'язав нові знайомства, активно працював у різних періодичних виданнях. У 1844 р. редагував промислово-торгове видання «Меркур». А в 1846 р. після складання адвокатських іспитів отримав диплом юриста. Згодом, його призначили на посаду прокурора в окрузі Мошон.

У часи революції та визвольної війни 1848-1849 рр. К. Мейсарош з прихильністю ставився до демократичних ідей її керівників. У березні 1848 р. молодий юрист опинився серед тих, хто вперше підняв угорський національний прапор. Був учасником революційних виступів, за що влада згодом переслідувала його. К. Мейсарош писав листівки, співпрацював у

пресі, навіть був автором проекту і статуту бунтарської спілки «Товариство рівних» [3, с. 22].

У своїх працях історик-аматор вітав революцію та її учасників, з повагою говорив про Лайоша Кошута, Йожефа Етвеша та перший угорський уряд, із захопленням згадував Шандора Петефі [4, old.88]. У 1849 р. Карой Мейсарош став табірним історіографом угорських повстанських військ. Коли стало зрозуміло, що революція зазнала поразки, він повернувся до Пешта, де вже розпочалися репресії. І саме тоді виходять друком уривки військового щоденника К. Мейсароша. За допомогою друзів йому пощастило уникнути ув'язнення та переїхати до Унґвара (Ужгорода) [3, с. 22]. У грудні 1849 р. Кароя Мейсароша призначили засідателем прокуратури комітату Унґ, а вже на початку 1850 р. він приступив до активної роботи.

У 1851 р. Карой одружився з дочкою поміщика Амалією Коллар із Завадки (нині Словаччина). Нареченій було усього 17 років. Як писав Карой у своїй автобіографії – сім'я дружини була заможною, але молоде подружжя жило виключно на заробіток Кароя. Якщо вірити записам, то шлюб був нещасливим, дружина постійно нарікала за безгрошів'я, скруту, не підтримувала чоловіка [4, old. 66-67].

1. Практично з перших місяців життя в Унґварі К. Мейсарош опинився у вирі протистояння з групою місцевих активістів-москвофілів. Особливу неприязнь демонстрував у бік Адольфа Добрянського та Дьордя Маркоша. У 1853 р. К. Мейсароша звільнили з посади нібито за політичні погляди викладені у книзі про історію угорських русинів [33, old.162]. К. Мейсарош намагався розпочати адвокатську практику в місті, але в 1856 р. контору довелося закрити. Перебуваючи практично у безвихідній ситуації Карой Мейсарош з сім'єю залишає Унґвар. Йому запропонували роботу у віденській газеті «Угорська преса» (Magyar Sajtó), але через політичне минуле оселитися у Відні він не зміг, тому зупинився в Пешті. Карой став головним редактором видання «Щоденник Пешта», писав статті для різних газет [4, old.66]. Через кілька років життя в Пешті сім'я Мейсарошів вирішує повернутися до Унґвара. Заощаджених коштів вистачило на купівлю невеликого маєтку в селі Минай. Сім'я жила з того, що займалася сільським господарством.

2. У 1860 р. К.Мейсарош знову відкриває адвокатську контору, а в 1861 р. засновує газету «Карпатський вісник» (Kárpáti Hírnök) метою якої було «уважно стежити за розвитком русинського руху та інформувати країну про нього»[4, old.72]. Згодом Карой стає головою шкільної ради, потім почесним головним нотаріусом.

3. На початку 70-х рр. XIX ст. Мейсароші через значні борги втратили своє майно та з 1872 р. вимушені переїхати до Завадки (Ужанська жупа) у

маєток дружини. Тут, в основному, займалися сільським господарством і лише зрідка Карой мав змогу повертатися до літературної і наукової діяльності.

4. Помер Карой Мейсарош 2 лютого 1890 р., похований в Завадці. До останніх днів займався наукою, його турбували злободенні проблеми про що свідчить його листування.

5. Не зважаючи на складні життєві обставини, творча спадщина К. Мейсароша є значною та складає 26 книг та бл. 800 досліджень. Вже перебуваючи в Ужанському комітаті, К. Мейсарош зацікався життям корінних жителів — русинів (рутенів, сам він називав їх руські/oroszok). Досліджував їх звичаї, мову, вірування та історію. Активно займався журналістикою, видавав газети.

6. Значна частина спадщини К. Мейсароша залишилася у рукописі і вона свідчить про достатньо широку обізнаність автора з проблемами історії Угорщини. У Закарпатському краєзнавчому музеї ім. Тиводара Легоцького зберігаються рукописні праці К. Мейсароша, зокрема — «Історія угорських комітатів», «Історія греко-католицької церкви Угорщини», «Внутрішнє життя адміністративних установ Ужанської жупи у період революції Ференца Ракоці II.», «Монографія Ужанської жупи», «Найновіші руські рухи в нашій батьківщині починаючи з 1850 р. і до нині» [31, old.131]. Тематика цих рукописів, а також опублікована спадщина вказує на зацікавленість К. Мейсароша історією і сучасним йому політичним становищем корінного населення північно-східних комітатів Угорщини.

7. Карой Мейсарош також був одним із перших, хто відкрито виступав за створення незалежного, угорськомовного греко-католицького єпископату.

8. Спадщина К. Мейсароша привернула увагу багатьох істориків другої половини XIX – початку XX ст. Оцінку науковому доробку вченого дав Ю. Жаткович. Він називав працю «Історія руських Угорщини» суто суб'єктивним описом подій, бо «Мейсарош був солідарним з усіма русинами греко-католицької віри, і тому багато історично важливих питань пояснював не з об'єктивного боку…» [34, old. 653].

9. Така оцінка доробку К. Мейсароша є не єдиною. Інший дослідник початку XX ст. Є. Перфецький говорив про «велику тенденційність праці К.Мейсароша», і це пояснюється характером його захисту народних прагнень русинів, «справа у тому, що вчений, хоч і був за походженням мадяр, тим не менше належав до уніатської греко-католицької віри, вважав своїм священним обов'язком бути в контактах зі своїми одновірцями угрорусами…» [34, с.306]. Дійсно, у двох працях угорського вченого є багато моментів, які суперечать один одному. Ю. Жаткович так і писав, що

метою для К. Мейсароша було «не написання історії русинів, як він визначив у вступі до роботи, а згуртування фактів з їхньої історії» [34, old. 652]. Тим не менше, якщо історична концепція К. Мейсароша і містить багато неточностей, гіпотез і дискусійних моментів, вона становить неоцінену складову історіографічної спадщини з минулого Закарпаття.

Тож яким чином посилювали інтерес до постаті призабутого всіма науковця, як намагалися популяризувати спадщину першого історика Ужгорода? У 2021 р. у Закарпатському обласному краєзнавчому музеї ім. Тиводара Легоцького було відкрито тимчасову виставку присвячену Карою Мейсарошу [36]. Завдяки ентузіазму реставраторів, наукових співробітників музею та нащадків вченого, музейникам вдалося познайомити відвідувачів зі спадщиною неординарного історика-аматора, на жаль не обійшовшись без певних помилок та неточностей.

Відкриття тематичної камерної тимчасової виставки «Карой Мейсарош (1821-1890) – перший історик Ужгорода», присвяченої до 200-річчя від дня народження Кароя Мейсароша відбулося 20 липня 2021 р. Куратором виставки була завідувачка відділу історії і краєзнавства Валерія Русин, яка датувала портрети листопадом 1849 р. У невеликому виставковому залі Ужгородського замку також експонувалися рукописи і меблі, які належали сім'ї історика, а саме: робочий стіл, крісло, годинник настінний і дзеркало. Слід зазначити, що найбільша частина рукописної спадщини Кароя Мейсароша зберігається саме у фондах Закарпатського обласного краєзнавчого музею ім. Т. Легоцького, а декілька його робіт, як «Історія русинів Угорщини» 1850 р. – експонується в експозиції, присвяченій життю і діяльності Тиводара Легоцького. Інтерес викликає також рукописне дослідження Кароя Мейсароша, де зібрані «Протокольні виступи засідань Ужанського комітату за період визвольної війни під керівництвом Ференца Ракоці II 1703-1711 рр.». Цей рукопис представлений в експозиції музею «Закарпаття у період з VIII ст. – початку 1920 р.»[36]. У 2023 р. архів Мейсароша у фондах Закарпатського краєзнавчого музею поповнився рукописом 1858 р. про землеволодіння Угорщини до урбаріальної реформи [37].

Ще одна виставка під назвою «Кабінет Кароя Мейсароша – першого історика Ужгорода. XIX ст.» у стінах Ужгородського замку відкрилась 3 листопада 2022 р. і проіснувала до кінця 2023 р. Створена вона була на матеріалах, наданих для експонування родиною Панових і предметах з музейного фонду. На виставці у 2021 р. було експоновано справжні портрети Кароя і Амалії Мейсарошів, а у 2022-2023 рр. оригінальні полотна не експонувались через їх надзвичайно аварійний стан. Для експозиції були виготовлені копії портретів з кольорового друку на полотні. Після завершення першої виставки власником оригінальних картин Михайлом

Фединишинцем (нащадком К. Мейсароша у п'ятому поколінні) було вирішено провести професійні реставраційні заходи над обома портретами.

Картини невідомого автора «Портрет Кароя Мейсароша» і «Портрет Амалії Мейсарош (Коллар)» намальовані в академічному стилі епохи романтизму. Автор зобразив подружжя у поясному зрізі з серйозними обличчями без емоцій. Камерні портрети передають загальний спокійний настрій і міщанську простоту, характерних для мистецтва бідермаєра, стилю і світогляду у прикладному і образотворчому мистецтві центральної Європи з 1810-х – по 1850-ті рр., який у центрі уваги ставить людину, її приватне життя, соціальні зв'язки. У середині XIX ст. портрет був найпопулярнішим жанром образотворчого мистецтва. У художників найчастіше замовляли парні сімейні зображення. За характером репрезентації це були поясні чи погрудні портрети, де люди повернуті до глядача і спокійно та незворушливо позують. На таких творах добробут і достаток підкреслювали незначними деталями, як фрагменти меблів, прикраси, одяг [38]. На чоловічих зображеннях акцент надавався сфері діяльності моделі. У таких випадках додавалися такі деталі, як документи, рукописи чи книги в руках портретованих або на столах перед ними. Отже, портрети подружжя Мейсарошів є типовим зображенням бідермаєрівського стилю, яких було надзвичайно багато у ті часи. Проте те, що виокремлює зображення Кароя Мейсароша серед шеренги інших подібних творів, це цікаве діагональне композиційне розміщення постаті моделі в анфас на полотні. Загальний тон картини теплий, охристий, де переважають темні кольори: чорний і коричневий. Портретований – молодий чоловік в окулярах, дивиться прямо в очі глядачу, ніби спілкуючись з ним. Волосся темне, зачесане назад, має бороду і вуса, що характерно для моди середини XIX ст. До 1840-х рр. вуса і густа борода вважалися непристойними для джентльмена і лише починаючи з 1850-х рр. стають популярними, як символ мужності. Одягнений у чорний, простий і практичний, добре скроєний костюм, темний жилет і білу сорочку з невисоким м'яким відкладним коміром. На період середини XIX ст. сорочка вже втратила свій об'єм і стала зручнішою для багатошарового вбрання. Одяг оцінювався з погляду простоти, практичності та доцільності. Хоча костюм-трійка на портреті нагадує вже більш сучасні чоловічі костюми, темно-синя шовкова шийна хустка, яка майстерно зав'язана, ще підтверджує приналежність до мистецького напряму бідермаєру. Штани чорні з кишенями, в якому схована права рука чоловіка. Ліва рука історика спирається на стіл і тримає червону книгу, що підтверджує - у людині цінується інтелект. Слід виділити високі художні якості портрету, спосіб зображення обличчя і волосся з напівпрозорими лесувальними мазками.

Портрет Амалії Мейсарош автор зобразив на полотні середнього формату. Намальована молода вродлива жінка з правильними рисами обличчя, світло-сірими очима, яка сидить у кріслі з зеленою оббивкою, розвернута до вікна. Руки, прикрашені браслетами, складені на колінах, автор чомусь композиційно обрізав їх. Судячи за вбранням і прикрасами, браслетами і завушницями – людина середнього достатку, типовий образ серед жіночих зображень будь-якої національної школи центральної Європи періоду XIX ст. Колористичний тон стриманий, де переважають темні кольори: чорний, бордовий, коричневий, сірий. Акцентом виступає майстерно прописане світле, аристократичне обличчя портретованої з незворушним спокійним поглядом і білий мереживний комір на чорному одязі стилю пізнього бідермаєру. Сукня закрита, без декольте, з широкими приспущеними укороченими рукавами на яких проглядаються рюші. З-під рукавів видно білу нижню сорочку з тонкої батистової тканини з мереживом, зібрану у зап'ястя. Спідниця широка, підкреслює тонку талію моделі. Жінка має темно-каштанове волосся, посередині розділене навпіл. Форма зачіски з об'ємом на скронях і зібраними локонами на потилиці, перев'язана шовковою червоною стрічкою, є звичним для панянок Угорщини середини XIX ст. Амалія Мейсарош зображена у приміщенні на фоні важкої коричневато-бордової штори, з відігнутим краєм матерії, що дозволяє побачити пейзаж з виноградною лозою за вікном.

Проаналізувавши костюми портретованих можна вважати, що картини швидше відносяться до періоду кінця 50-х рр. XIX ст., ніж 1849 р. По зовнішньому вигляду на картині Карой Мейсарош має вже більше 30 років, а Амалія за віком близько 25 років. Якщо брати до уваги датування, представлене на виставці у Ужгородському замку, воно не може бути правдивим, оскільки Карой одружився з Амалією лише у 1851 р. і на той час їй було 17 років.

Картини поступили на реставрацію у поганому стані. Обидві роботи виконані на полотнах олійними фарбами. Закріплені на оригінальному дерев'яному розсувному підрамнику з кілками і вставлені у широку тогочасну позолочену поталлю профільовану раму без будь-яких прикрас. Загальні розміри картин (полотна) – 59 х 73,5 см. У ході реставрації підписи автора не було виявлено. Полотна, на яких виконані портрети, лляні, фабричні, тонкі, середньої щільності з полотняним переплетенням ниток (8 х 11 і 14 х 15 ниток основних і уточних / см²). Грунт також фабричного виготовлення, білого кольору, клейовий, нанесений на основу безпосередньо ще у цеху. Такі ґрунтовані полотна з'являються ще у першій половині XIX ст. і стали широко розповсюдженими серед митців, оскільки спрощували і пришвидшували роботу. Під живописним шаром на

портретах автор наніс імприматуру сірого кольору - ізоляційний шар фарби. Імприматура має велике значення для організації живописних шарів і задає загальний кольоротональний стан картини. Фарбовий шар на картинах тонкий, гладкий з окремими рельєфними мазками на одязі моделей або прикрасах на жіночому портреті.

Серед пошкоджень і вад картини «Портрет Кароя Мейсароша» слід відмітити «L»- подібний розрив полотна справа від голови портретованого, деформацію основи, провисання, що спричинило заломи у ґрунті від внутрішніх сторін підрамника з лицевого боку твору. Через рухливість полотна, яке під дією змін температури і вологи у середовищі, призвела до утворення численних дрібносітчастих кракелюрів (тріщин) у ґрунті і фарбовому шарі з гострими піднятими краями. З часом відбулась деструкція зв'язуючих прошарків між полотном і грунтом і з'явились осипи, які поширились на великі ділянки картини, особливо у нижній частині. При поступленні у реставраційну майстерню на портреті вже були значні втрати живопису, які складали близько 20 % загальної площі картини. Були майже повністю зруйновані руки моделі, нижня половина чоловічого костюму і коричневого фону. Живопис мав численні механічні подряпини і загальне пилове забруднення, а, також, потемніння лакового покриття.

Твір «Портрет Амалії Мейсарош» перед початком реставраційних робіт перебував у дещо кращому стані, ніж аналогічний портрет К. Мейсароша. Руйнування ґрунту і живопису були ще на початковій стадії але вже з'явились осипи на обличчі, одязі і фоні. Проте, були великі потертя фарбового шару на бордовій шторі. Значною вадою можна вважати і розрив полотна на руці, що призвело до випадіння ґрунту довкола і втрати частини намальованого браслету. Також були сильні заломи від внутрішніх боків підрамника, який не мав скосів і провисання полотна. Картина була сильно забруднена з нерівномірним потемнілим лаковим покриттям.

Реставрація творів передбачала проведення усіх заходів, спрямованих на збереження автентичності картин і надання їм експозиційного вигляду. Консерваційно-реставраційні заходи над обома портретами включали такі етапи робіт, як: укріплення ґрунту і фарбового шару з укладанням кракелюру для зупинення подальших руйнувань живопису, склеювання розривів і доповнення втрат полотна, вирівнювання основи, підведення і шліфування реставраційних ґрунтів у місця осипів, очищення від забруднень і потемнілих лаків з лицевого і зворотного боків, ретушування і лакування. Для закріплення живопису використали сучасні синтетичні клеї. Було вирішено зберегти авторські підрамники і рами. Останні потребували також реставрації. У процесі розчищення картин проявились фрагменти

золотого ланцюжка до годинника на портреті К. Мейсароша, що дало змогу реконструювати сам ланцюжок. Так само були проведені і реконструкції втраченого браслету на зап'ясті Амалії. Складні тонування у декілька етапів, які базувалися на аналізі аналогічних тогочасних портретних зображень, дало змогу відновити костюм чоловіка. У процесі і після реставрації проводилося наукове вивчення творів, визначення періоду створення і авторства.

Висновки. Наукова спадщина Кароя Мейсароша, не зважаючи на свою півторастолітню історію, привертає інтерес сучасних дослідників, краєзнавців, любителів історії. Біографія вченого показує його, як людину зі складною долею, що не зважаючи на різноманітні не завжди приємні обставини життя, продовжував займатися улюбленою справою, що була його покликанням. Не маючи фінансових можливостей для публікації свого наукового доробку, вчений продовжував писати, розуміючи важливість збереження та популяризації місцевої історії, самобутньої культури та традицій. Не забувають про Кароя Мейсароша і його нащадки, намагаючись популяризувати творчу спадщину неординарного дослідника. Завдяки професійній реставраційній роботі можемо побачити як виглядав вчений та його дружина, адже збережені оригінальні портрети подружжя Кароя та Амалії Мейсарошів, що знаходяться в приватній колекції.

Література:

1. Mészáros K. Ungvár története a legrégibb időktől máig / Károly Mészáros. – Pest, 1861. – 114 old.

2. Fedinisinec Volodimir. Tájegységünk történetirója, pártolója (Mészáros Károly születésének 175. évfordulójára) / Volodimir Fedinisinec // Kárpáti Kalendárium'96 – 97. – Ungvár: Kárpáti kiadó, 1996. – old.85

3. Фединишинець В. Перший історик Ужгорода Документально-художня оповідь-есей про Кароя Мейсароша / Володимир Фединишинець. – Ужгород: ВВК "Патент", 1994. – 40 с.

4. Mészáros Károly önéletrajza / Bevezette, sajtó alá rendezte Csorba Csaba. – Debrecen, 1974. (Hajdu-Bihar megyei múzeumok közleményei. 22. szám. – old. 1-84.

5. Spira György. Mészáros Károly önéletrajza elött / György Spira // Bp. – "Századok", 1974. – №3. – old. 587 – 596.297, 587–596; 597–600.

6. Najpáver Kamil. Vidékünk krónikása. Mészáros Károly születésének 160 – ik évfordulójára / Kamil Najpáver // Uzshorod, 1980. –"Kárpáti Kalendárium' 81". – old.21.

7. Ruszoly József. Mészáros Károly és a rutén nemzeti törekvések 1861-ben / József Ruszoly // Hajdusági Múzeum Évkönyve, 5- Hajduböszörmény, 1983. – old.129-154.

8. Нариси історії Закарпаття: з найдавніших часів до 1918 року. Т. І / редкол.: І. Гранчак, Е. Балагурі [та ін.] – Ужгород: Госпрозрахун. ред.-вид. від. Закарпат. облас. упр. по пресі, 1993. – 436 с.

9. Історія Ужгорода. Історичний нарис / Балагурі Е.А., Зілгалов В.О., Мазурок О.С., Павленко Г.В., Тиводар М.П. – Ужгород: Карпати, 1993. – 224 с.

10. Галас М. Двадцять цікавих фактів із життя першого історика Ужгорода Кароя Мейсароша / М. Галас // Новини Закарпаття. – 2021. –17 лип. – С.11.

11. Кобаль Й. Карой Мейсарош – літописець Ужгорода: до 185-річчя з дня народження історика, журналіста й публіциста / Йосип Кобаль // Карпатська Україна. – 2006. – 22 липня. – С.14.

12. Кобаль Й. Карой Мейсарош: 185-річчя з дня народження історика, журналіста й публіциста (1821-1890) / Йосип Кобаль // Календар краєзнавчих пам'ятних дат на 2006 рік рек. біобліогр. посіб. – Ужгород: Вид-во В. Падяка, 2005. – С.234-237. – Бібліогр. наприкінці ст.

13. Кобаль Й. Людина енциклопедичних знань та багатьох талантів: до 200-річчя від дня народж. К. Мийсароша: [громад.-політ. і культ. діяч, журналіст, вчений] / Йосип Кобаль // Календар "Просвіти" на 2021 рік. – Ужгород: ГО "Закарпат. крайове культ.-освіт. т-во "Просвіта", 2021. – С. 129-130.

14. Літераті Т. Штрихи до опису життя історика Кароя Мейсароша [Текст] / Тетяна Літераті // Ужгород. – 2021. – 31 лип. – С.7-8.

15. Мейсарош – Фединишинець М. Перший історик Ужгорода, мій прапрадід Карой Мейсарош був особисто знайомий із Шандором Петефі, Лайошем Кошутом, Адольфом Добрянським / Михайло Мейсарош – Фединишинець // Моя новинка. – 2006. – 20 липня. – С.6.

16. Фединишинець В. «Історія Ужгорода» Мейсароша з автографом Легоцького/ Володимир Фединишинець // Старий Замок. Паланок. – 2007. – 22. – 28 листопада. – С.20.

17. Фединишинець М. Дивовижний гойдудорозький унґварець [Текст]: першому історику Ужгорода К. Мейсарошу – 200 років / Михайло Фединишинець // РІО. – 2021. – 17 лип. – С.7.: фот.

18. Фединишинець М. Перший історик Ужгорода або рано чи пізно буде вулиця Кароя Мейсароша / Михайло Фединишинець // Ужгород. – 2007. – 21 липня. – С.10.

19. Фединишинець М. Перший історик Ужгорода Карой Мейсарош був особисто знайомий із Шандором Петефі, Лайошем Кошутом, Адольфом Добрянським / Михайло Фединишинець // Новини Закарпаття. – 2016. – 23 лип. – С.11: портр.

20. Алмашій М. Мейсарош Карой: [угор. юрист, історик, журналіст, громад. діяч] / Михайло Алмашій // Алмашій, М. Русинська бібліографія / Михайло, Алмашій. – Ужгород, 2011. – С. 252.: фот.

21. Басараб М.М. Мейсарош Карой: [історик, громад. діяч на Підкарпат. Русі] / М.М. Басараб // Педагогічна енциклопедія Закарпаття. – Ужгород: Всеукр. держ. вид-во "Карпати", 2021. – Т. 1: А-Н. – С. 464.

22. Данилюк Д. Карой Мейсарош: (1821-1890) / Дмитро Данилюк // Данилюк, Д. Історія Закарпаття в біографіях і портретах / Дмитро Данилюк. – Ужгород: Патент, 1997. – С.236-239.

23. Мейсарош Кароль (1821 – 1890) // Діячі історії, науки і культури Закарпаття. – Ужгород: Патент, 1999. – С.117.

24. Данилюк Д. Історична наука на Закарпатті (кінець XVIII – перша половина XIX ст.). / Дмитро Данилюк. – Ужгород: Патент, 1999. – 352 с.

25. Данилюк Д., Ткачук О. Карой Мейсарош як історик (1821 – 1890) / Дмитро Данилюк, Оксана Ткачук // Науковий вісник УжДУ. Серія: Історія. – Ужгород, 1998. – Вип.2. – С. 54 – 56.

26. Ткачук О. Досягнення угорських вчених Закарпаття кінця XIX – початку XX ст. у вирішенні проблем заселення та початкового періоду історії краю / Оксана Ткачук // Науковий вісник УжНу. Серія "Історія". – Ужгород, 1999. – Вип.4. – С. 57 – 64.

27. Ткачук О.В. Розвиток закарпато-української історіографії XIX – початку XX ст. / Оксана Ткачук // Науковий вісник УжДУ. Серія: Історія. – Вип. 2. – Ужгород, 1998. – С.174-179;

28. Ферков О.В. Історія міст середньовічного Закарпаття в спадщині угорських вчених XIX – початку XX ст. / Оксана Ферков // Науковий вісник УжНУ. Серія: Історія. – Ужгород, 2004. – Вип. 11. – С.83-92.

29. Ферков О.В. Середньовічна історія Закарпаття в оцінці угорських істориків XIX – початку XX ст. / Оксана Ферков // Український селянин. Збірник наукових праць. – Вип. 8. Спеціальний: Матеріали V Всеукраїнського симпозіуму з проблем аграрної історії. – Черкаси, 2004. – С.32-36.

30. Ферков О.В. Історія Закарпаття у крайовій угорськомовній історіографії XIX - початку XX століття: дис... канд. іст. наук: 07.00.06 / Оксана Ферков / НАН України; Інститут історії України. - К., 2004. – 205 с.

31. Kobály J. Mészáros Károly kéziratai a Kárpátaljai Honismereti Múzeumban // Kobály József. Sine et studio / József Kobály. – Ungvár: KMKSz, 1998. – old. 130-136.

32. Панов А. Перша книжка про Ужгород. Роздуми над монографією Кароя Мейсароша «Історія м. Унґвар від найдавніших часів до нині» / Ален Панов . Ужгоро: Поліграфцентр: Ліра, 2021. – 216 с.

33. Mészáros K. A magyarországi oroszok története / Károly Mészáros. – Pest, 1850. III+162 old.

34. Zsatkovics Kálmán. A magyarországi oroszok történetirásának történelme / Kálmán Zsatkovics // “Szazadok”. – 1890. – old. 568-573, 644-660.

35. Перфецкий Е.Ю. Обзор Угорорусской историографии / Евгений Перфецький // Известія отдленія русского языка и словесности императорской Академиии Наук. – СПб., 1914. – Т.XIX., Кн.I. – С. 291-341.

36. Русин В. Карой Мейсарош у епістолярній спадщині Тиводара Легоцького. Електронний ресурс. Режим доступу: https://www.zkmuseum.com/2022/07/blog-post_19.html

37. Русин В. Музейний архів Кароя Мейсароша поповнився новим рукописом / Валерія Русин // Новини Закарпаття. – 2023. – 29 лип. – С. 5.

38. Левицька М. Віденський бідермаєр у Львові (1815 – 1840-ві рр.): варіант регіональної рецепції / М. Левицька // Народознавчі зошити. – № 3-4. – 2009. – С.429-430.

References:

1. Mészáros, K. (1861). *Ungvár története a legrégibb időktől máig [The History of Uzhhorod from the Earliest Times to the Present]*. Pest [in Hungarian].

2. Fedynysynets, Volodymyr (1996). Tájegységünk történetirója, pártolója (Mészáros Károly születésének 175. évfordulójára) [Historian and supporter of our landscape unit (for the 175th anniversary of the birth of Károly Mészáros)]. *Kárpáti Kalendárium’96 – 97 – Carpathian Calendar ’96-97* (p.85). Ungvár: Kárpáti kiadó [in Hungarian].

3. Fedynyshynets, V. (1994). *Pershyi istoryk Uzhhoroda. Dokumentalno-khudozhnia opovid-ese pro Karoia Meisarosha [The First Historian of Uzhhorod: A Documentary-Artistic Essay about Karoi Meysarosh]*. Uzhhorod: VVK “Patent” [in Ukrainian].

4. Csorba, Csaba (Eds.) (1974). *Mészáros Károly önéletrajza. [Autobiography of Károly Mészáros]*. Debrecen [in Hungarian].

5. Spira, György (1974). Mészáros Károly önéletrajza elött [In front of the autobiography of Károly Mészáros]. *Bp. Századok – Centuries, 3,* 587 – 596, 597–600 [in Hungarian].

6. Najpáver, Kamil.(1980). Vidékünk krónikása. Mészáros Károly születésének 160 – ik évfordulójára [Chronicler of our countryside. For the 160th anniversary of the birth of Károly Mészáros]. *Kárpáti Kalendárium’ 81 – Carpathian Calendar ‘81,* (p.21).

7. Ruszoly, József (1983). Mészáros Károly és a rutén nemzeti törekvések 1861-ben [Károly Mészáros and the Ruthenian national aspirations]. *Hajdusági Múzeum Évkönyve - Hajduság Museum Yearbook, 5,* 129- 154 [in Hungarian].

8. Hranchak, I. & Balahuri, E. (Ed.). (1993). *Narysy istorii Zakarpattia: z naidavnishykh chasiv do 1918 roku [Essays on the history of Transcarpathia: from the earliest times to 1918.]* (Vols.1-2). Uzhhorod: Hosprozrakhun. red.-vyd. vid. Zakarpat. oblas. upr. po presi. [in Ukrainian].

9. Balahuri, E.A., Zilhalov, V.O., Mazurok, O.S., Pavlenko, H.V. & Tyvodar, M.P. (1993). *Istoriia Uzhhoroda. Istorychnyi narys [History of Uzhhorod. Historical essay]*. Uzhhorod: Karpaty [in Ukrainian].

10. Halas, M. (2021). Dvadtsiat tsikavykh faktiv iz zhyttia pershoho istoryka Uzhhoroda Karoia Meisarosha [Twenty interesting facts from the life of the first historian of Uzhhorod, Karoi Meysarosh]. Novyny Zakarpattia – *Transcarpathian news, 17 lypnia,* 11. [in Ukrainian].

11. Kobal, Y. (2006). Karoi Meisarosh – litopysets Uzhhoroda: do 185-richchia z dnia narodzhennia istoryka, zhurnalista i publitsysta [Karoi Meysarosh - chronicler of Uzhhorod: to the 185th anniversary of the birth of the historian, journalist and publicist]. *Karpatska Ukraina – Carpatian Ukraine, 22 lypnia,* 14. [in Ukrainian].

12. Kobal, Y. (2005). Karoi Meisarosh: 185-richchia z dnia narodzhennia istoryka, zhurnalista i publitsysta (1821-1890) [Karoi Meysaros: the 185th anniversary of the birth of the historian, journalist and publicist (1821-1890)]. *Kalendar kraieznavchykh pamiatnykh dat na 2006 rik – calendar of memorable regional history dates* (pp. 234-237). Uzhhorod: Vyd-vo V. Padiaka [in Ukrainian].

13. Kobal, Y. (2021). Liudyna entsyklopedychnykh znan ta bahatokh talantiv [Tekst]: do 200-richchia vid dnia narodzh. K. Myisarosha : [hromad.-polit. i kult. dichia, zhurnalist, vchenyi] [A man of encyclopedic knowledge and many talents [Text]: to the 200th anniversary of the birth of K. Meysaros: [social and political and cultural activist, journalist, scientist]]. *Kalendar "Prosvity" na 2021 rik. – "Prosvita" calendar 2021,* 129-130 [in Ukrainian].

14. Literati, T. (2021). Shtrykhy do opysu zhyttia istoryka Karoia Meisarosha [Notes to the description of the life of the historian Karoi Meysarosh]. *Uzhhorod – Uzhhorod, 31 lypnia,* 7-8 [in Ukrainian].

15. Meisarosh-Fedynyshynets, M. (2006). Pershyi istoryk Uzhhoroda, mii prapradid Karoi Meisarosh buv osobysto znaiomyi iz Shandorom Petefi, Laioshem Koshutom , Adolfom Dobrianskym [The first historian of Uzhhorod, my great-great-grandfather Karoi Meisaros, was personally acquainted with Shandor Petefi, Lajos Koshuth, Adolf Dobryanskyi]. *Moia novynka – My novelty, 20 lypnia.* 6. [in Ukrainian].

16. Fedynyshynets, V. (2007). «Istoriia Uzhhoroda» Meisarosha z avtohrafom Lehotskoho ["History of Uzhgorod" of Meysarosh with Legotskyi's autograph]. *Staryi Zamok. Palanok – Old Castle Palanok, 22. – 28 lystopada,* 20 [in Ukrainian].

17. Fedynyshynets, M. (2021). Dyvovyzhnyi hoidudorozkyi ungvarets : pershomu istoryku Uzhhoroda K. Meisaroshu – 200 rokiv [An amazing Hungarian from Goydudorog: the first historian of Uzhhorod, K. Meysaros - 200 years old]. *RIO – RIO, 17 lypnia,* 7 [in Ukrainian].

18. Fedynyshynets, M. (2007). Pershyi istoryk Uzhhoroda abo rano chy pizno bude vulytsia Karoia Mesarosha [The first historian of Uzhhorod sooner or later there will be the street of Karoia Meisarosha]. *Uzhhorod – Uzhhorod, 21 lypnia,* 10. [in Ukrainian].

19. Fedynyshynets, M. (2016). Pershyi istoryk Uzhhoroda Karoi Meisarosh buv osobysto znaiomyi iz Shandorom Petefi, Laioshem Koshutom, Adolfom Dobrianskym [The first historian of Uzhhorod, Karoi Meisaros, was personally acquainted with Shandor Petefi, Lajos Koshuth, Adolf Dobryanskyi]. *Novyny Zakarpattia – News of Transcarpathia, 23 lypnia,* 11 [in Ukrainian].

20. Almashii, M. (2011). Meisarosh Karoi: [uhor. yuryst, istoryk, zhurnalist, hromad. diiach] [Meysaros Karoi: [Hungarian lawyer, historian, journalist, community leader]. *Rusynska bibliohrafiia – Rusin Bibliography*, (pp. 252).Uzhhorod [in Ukrainian].

21. Basarab, M.M. (2021). Meisarosh Karoi: [istoryk, hromad. diiach na Pidkarpat. Rusi] [Meysarosh Karoi: [historian, community activist in Subcarpathia Rus]. *Pedahohichna entsyklopediia Zakarpattia – Transcarpathian pedagogical encyclopedia*, (Vols. 1), (pp.464). Uzhhorod: Vseukr. derzh. vyd-vo "Karpaty" [in Ukrainian].

22. Danyliuk, D. (1997). Karoi Meisarosh: (1821-1890) [Karoi Meysaros: (1821-1890)]. *Istoriia Zakarpattia v biohrafiiakh i portretakh – Transcarpathian history in biographies and portraits*, (pp. 236-239). Uzhhorod: Patent [in Ukrainian].

23. Meisarosh Karol (1821 – 1890). (1999). [Meysaros Karol (1821 – 1890)]. *Diiachi istorii, nauky i kultury Zakarpattia – Activists of history, science and culture of Transcarpathia* (p.117). Uzhhorod: Patent [in Ukrainian].

24. Danylyuk, D. (1999). *Istorychna nauka na Zakarpatti (kinecz XVIII – persha polovyna XIX st.) [Historical science in Transcarpathia (end of the 18th - first half of the 19th century)]*. Uzhhorod: Patent

25. Danyliuk, D.& Tkachuk, O. (1998). Karoi Meisarosh yak istoryk (1821 – 1890) [Karoi Meysaros as a historian]. *Naukovyi visnyk UzhDU. Seriia "Istoriia" – UzhDU Scientific journal, Series: History, 2*, 54-56 [in Ukrainian].

26. Tkachuk, O. (1999) Dosiahnennia uhorskykh vchenykh Zakarpattia kintsia XIX – pochatku XX st. u vyrishenni problem zaselennia ta pochatkovoho periodu istorii kraiu [Achievements of Hungarian scientists of Transcarpathia in the late 19th and early 20th centuries in solving the problems of settlement and the initial period of the region's history]. *Naukovyi visnyk UzhNu. Seriia "Istoriia" - UzhNU Scientific journal, Series: History,4,* 57-64 [in Ukrainian].

27. Tkachuk, O.V. (1998) Rozvytok zakarpato-ukrainskoi istoriohrafii XIX – pochatku XX st. [The development of Transcarpathian-Ukrainian historiography in the 19th and early 20th centuries.]. *Naukovyi visnyk UzhDU. Seriia: Istoriia - UzhDU Scientific journal. Series: History, 2,* 174-179- [in Ukrainian].

28. Ferkov, O.V. (2004a). Istoriia mist serednovichnoho Zakarpattia v spadshchyni uhorskykh vchenykh XIX – pochatku XX st. [History of the cities of medieval Transcarpathia in the heritage of Hungarian scientists of the 19th and early 20th centuries.]. *Naukovyi visnyk UzhNU. Seriia: "Istoriia" – UzhNU Scientific journal. Series: History, 11,* 83-92 [in Ukrainian].

29. Ferkov, O.V. (2004b). Serednovichna istoriia Zakarpattia v otsintsi uhorskykh istorykiv XIX – pochatku XX st. [The medieval history of Transcarpathia in the assessment of Hungarian historians of the 19th and early 20th centuries.]. *Ukrainskyi selianyn. Zbirnyk naukovykh prats – Ukrainian peasant. A collection of scientific papers, 8.* 32-36 [in Ukrainian].

30. Ferkov, O.V. (2004c). Istoriya Zakarpattya u krayoviy ugorskomovniy istoriografiyi XIX - pochatku XX stolittya [The history of Transcarpathia in regional Hungarian-language historiography of the 19th - early 20th centuries] *Extended abstract of candidate's thesis.* Kyiv: NAN Ukrayiny; Instytut istoriyi Ukrayiny [in Ukrainian].

31. Kobály, J. (1998). Mészáros Károly kéziratai a Kárpátaljai Honismereti Múzeumban [Manuscripts of Károly Mészáros in the Subcarpathian Museum of Regional History]. *Sine et studio - Sine et studio* (pp. 130-136). Ungvár: KMKSz. [in Hungarian].

32. Panov, A. (2021) *Persha knyzhka pro Uzhhorod. Rozdumy nad monografiyeyu Karoya Meysarosha «Istoriya m. Ungvar vid najdavnishyx chasiv do nyni» [The first book about Uzhhorod. Reflections on the monograph of Karoi Meysarosh "History of the city of Ungvar from the earliest times to the present"]*. Uzhhorod: Poligrafcentr: Lira [in Ukrainian].

33. Mészáros, K. (1850). *A magyarországi oroszok története [The History of Rusins of Hungary]*. Pest [in Hungarian].

34. Zsatkovics, Kálmán (1890). A magyarországi oroszok történetirásának történelme [The History of Historiography of the Rusins in Hungary]. Szazadok – *Centuries*, 568-573, 644-660 [in Hungarian].

35. Perfetskyi, E.Y. (1914). Obzor Uhororusskoi istoriohrafii [Overview of the Historiography of the Rusyns of Hungary]. *Izvestiia otdielieniia russkoho yazyka i slovesnosti imperatorskoyi Akademiyi Nauk - – News of the department of Russian language and writing of the Imperial Academy of Sciences , (Vols.19),1*, 291-341 [in Russian].

36. Rusyn, V. Karoi Meysarosh u epistoliarniy spadschyni Tyvodara Lehotskoho [Karoi Meysarosh in the epistolary legacy of Tyvodar Legotskyi]. Retrieved from https://www.zkmuseum.com/2022/07/blog-post_19.html [in Ukrainian]

37. Rusyn, V. (2023) Muzeinyi arkhiv Karoia Meisarosha popovnyvsia novym rukopysom [The museum archive of Karoi Meysarosh has been replenished with a new manuscript] // *Novyny Zakarpattia – News of Transcarpathia, 29* lypnia 5 [in Ukrainian].

38. Levytska, M. Videnskii bidermayer u Lvovi (1815 – 1840-vi rr.): variant regionalnoyi retseptsiyi [Viennese Biedermeier in Lviv (1815 – 1840): a variant of the regional perception]. *Narodoznavchi zoshyty – Ethnological notes, 3-4*, 429-430.



Портрет Кароя Мейсароша



Портрет Амалії Мейсарош

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
Bulletin of Science and Education

УДК 94:159.95

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1575-1583

Фещенко Ірина Олександрівна старший науковий співробітник Науково-дослідний інститут воєнної розвідки, вул. Ю. Ільєнка, 81, м. Київ, 04050, тел.: (044) 489-45-15, https://orcid.org/0009-0002-8896-1326

ІСТОРИЧНІ МАНІПУЛЯЦІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ НІВЕЛЮВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ КРІЗЬ ПРИЗМУ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Анотація. Сьогодні держава-агресор використовує різні способи й методи ведення інформаційної війни, що, як показав аналіз, виражається не тільки у «відкритій» інформаційній агресії, а ще й у тривалій історико-культурній експансії. Вплив на систему мислення – це те підґрунтя, яке неабияк сприяло анексії Криму в 2014 році та повномасштабному воєнному вторгненню російської федерації в 2022-му: невміння розрізняти відверту пропаганду від прихованої, на жаль, показало, на скільки високий рівень ефективності її впливу.

Маніпуляції з дискурсом історії, зокрема на основі історично-регіональних розбіжностей, завжди сприяли «розпалюванню» політичних суперечностей. Свідомість українців надзвичайно довго піддавалася впливу інформаційно-психологічних атак з боку росіян, основною метою яких було нав'язування «штучної картини світу». У зв'язку з тим що саме сьогодні «історичні міфи», перекручування, по суті викривлення, історичних фактів активно використовуються росією для виправдання свого широкомасштабного вторгнення на територію України, особливу увагу слід приділити аналізу загроз у сфері історичної пам'яті – для осмисленні її ролі у формуванні української ідентичності.

Повернення до проросійської, неорадянської, концепції української історії, а саме: заперечення Голодомору як геноциду українського народу, російська інтерпретація подій 1941–1945 рр., акцентування на терміні «Велика Вітчизняна війна», викривлення інформації про борців за незалежність України у XX ст., пов'язаних із діяльністю Української повстанської армії та Організації українських націоналістів, тощо – йдеться про те, до чого це призвело сьогодні та які маємо наслідки маніпуляцій і нав'язаних радянсько-російською пропагандою стереотипів.

Ключові слова: маніпуляція, історична пам'ять, міф, «русскій мір», «новоросія», повномасштабне вторгнення.

Feschenko Iryna Oleksandrivna Senior Research Officer, Defence Intelligence Research Institute, St. Y. Illyenka, 81, Kyiv, 04050, tel.: (044) 489-45-15, https://orcid.org/0009-0002-8896-1326

HISTORICAL MANIPULATIONS AS A TOOL FOR THE LEVELING OF UKRAINIAN IDENTITY THROUGH THE PRISM OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR

Abstract. Today aggressor-state uses different methods to maintain information war that following analysis take place not only as public information aggression but also as continuous historical and cultural expansion. Mindset manipulations has huge contribution to annexation of Crimea in 2014 and russian invasion of Ukraine in 2022: inability to differentiate public and hidden propaganda showed it's high effectiveness and impact.

Historical negationism always was gasoline for political contradictions. Russia's psychological warfare against Ukraine was extremely continuous and aimed to impose an "artificial picture of the world". Because of the fact that russia actively uses "historical myths" in fact – distortion of the historical record to justify its invasion of Ukraine it's important to protect historical and cultural legacy nowadays to save Ukrainian National identity.

Russia actively propagate pro-russian neo-soviet history conception: denying of Ukrainian Famine (Holodomor) as genocide of Ukrainians, pro-russian interpretation of timeline of 1941–1945, information distortion about Ukraine's freedom fighters in 20-th century related to the Ukrainian Insurgent Army (UPA) and Organization of Ukrainian Nationalists. Nowadays we deal with the results of this propaganda.

Keywords: manipulation, historical memory, myth, «russian measure», «new russia», full-scale invasion.

Постановка проблеми. Уся російська пропаганда ґрунтується на тезі про могутність і непереможність її армії, буцімто росія ніколи за історію свого буття не програвала у війнах, лише здобувала перемоги, завойовувала території, підкорювала інші народи, нав'язувала їм «своє». Таке возвеличення лежить в основі російської пропаганди: «велична держава», «величні правителі», «велична культура, традиції» й таке інше… Насправді протягом усієї історії – від давніх часів до сучасності – росія зазнала безліч поразок від різних держав (від розорення москви правителем Золотої Орди Тохтамишем до перемоги Чеченської Республіки Ічкерії над рф) [1]. Московія програла дуже багато війн і військових конфліктів на всіх етапах історії, а її пропаганда й досі сповнена суцільною брехнею.

Анексувавши в 2014 році Крим та розпочавши бойові дії на Сході України, 24 лютого 2022 року російська федерація здійснила повномасштабне вторгнення… Сьогодні українці ведуть боротьбу за своє право на життя, незалежність, тому що мета росіян у цій війні – знищити нашу державу, націю, по суті асимілювавши українців із росіянами. Якщо в традиційних війнах чітко визначаються й цілі, й учасники, то у війнах гібридних акцент робиться на страху, нестабільності, невизначеності в когнітивній площині, де ворог спрямовано впливає на систему людського мислення. Заявляючи, що ніколи в історії ні на кого не нападали й не загарбували чужих територій, російська пропаганда переконувала весь світ, що ніхто не спроможний перемогти такого противника, як росія. Проте це не є правдою, а лише черговою маніпуляцією з дискурсом історії як інструментом нівелювання української ідентичності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про особливості історичної пам'яті як чинника ідентичності йдеться у дослідженнях Вольфовської Т., наприклад [2]. Результати пливу на формування історичної пам'яті, зокрема регіональної ідентичності населення Донбасу, аналізував у своїх роботах Лозовий Ю. [3]. Окремі аспекти проблем регіональної ідентичності, використання історії з метою маніпуляції суспільною свідомістю висвітлювали такі вчені, як Кармазіна М., Бевз Т., Любовець О., Рябчук М., Середа В. та інші. Так, у [4] колектив авторів дослідив особливості ціннісної орієнтації населення Сходу та Півдня України, його суспільної поведінки в умовах російської агресії. Інші експерти [5] детально проаналізували причини й наслідки сучасного російського імперіалізму, а Гольцов А. [6] акцентував на загрозах, які він становить для національної безпеки України. А в працях, наприклад, Почепцова Г. [7], Рогової К., Ослунда А. й інших ідеться про ведення інформаційної війни російської федерації проти України та загальні особливості пропагандистських механізмів.

Мета статті - дослідити особливості маніпуляцій історичними фактами крізь призму нівелювання української ідентичності, проаналізувати результати їх впливу на суспільство в умовах повномасштабної агресії російської федерації проти України, що надзвичайно важливо для протидії ворожій пропаганді.

Виклад основного матеріалу. Осмислення минулого, зокрема основних подій національної історії, сприйняття її символів, вшанування визначних дат, діячів тощо, по суті, і є історичною пам'яттю, збереження якої обумовлює вивчення набутого попередніми поколіннями досвіду – насамперед задля того, аби не повторювати «старих» помилок. Стираючи національну пам'ять українського народу сьогодні, росія, як і століттями до

цього, вчиняє злочини проти українців, злочини проти людяності. Проблематика історичного дискурсу відіграє особливу роль у сучасних суспільно-політичних процесах, тому що, на превеликий жаль, і досі в певної частини нашого суспільства домінують стереотипи й міфи, сформовані за часів радянського союзу, що неабияк впливає на оцінювання подій як минулого, так і сьогодення.

Загалом слід зазначити, що в росії панують стійкі уявлення про її «особливу» місію на політичній арені щодо інших країн, здобутки яких вона протягом тривалого часу применшувала чи знищувала. Ідея «вєлікой держави» – це стереотип, який потрібний насамперед для того, щоб «закріпити» у свідомості народу міф про імперську цілісність, основна мета якої – підтримка чинної влади. Це, на кремлівську думку, по суті дає право втручатись їй у внутрішні справи інших держав, застосовувати збройну силу (наприклад, під приводом захисту «російськомовних») тощо.

Маніпулювання історичними фактами стало справжнім інструментом нівелювання української ідентичності, що надзвичайно гостро звучить в аспекті російсько-української війни, адже серед основних завдань – руйнування механізмів традиційної самоідентифікації населення, зниження інтелектуального рівня населення, розуміння ним місця та ролі своєї держави, позбавлення можливості критично оцінювати й аналізувати інформацію, «нав'язування» суспільству «хибних» цінностей, сформованих протягом тривалого часу за допомогою кінематографу, різноманітних соціальних мереж і засобів масової інформації. У результаті подання негативної інформації (тому що вона легше сприймається), підміни фактів (понять), їх приховування, заборони обговорення проблем «на загал» та відверта брехня з метою дезінформації населення своєї країни уявлення суспільства спотворюється як безпосередньо на ситуацію в країні, так і на історичні факти в цілому. А загальновідомо, що суспільство, яке перетворюється на натовп, позбавлений історичної пам'яті, легко піддається керуванню.

Упродовж десятиліть історію України висвітлювали «викривлено», щоб приховувати злочини тоталітарної радянської держави, замовчувати інформацію та реальні дані про знищення українського народу саме як народу. Небезпечно в совєтській Україні було не тільки передавати історії про такий злочин, як Голодомор, а й просто згадувати про нього – а це неабияк впливало на збереження історичної пам'яті. Слід зазначити, що з початком повномасштабної війни в Україні росія знову вдалася й до депортації саме як методу стирання національної пам'яті, щоб викорінити прояви національної ідентичності та зробити з представників різних націй один «братскій народ». За інформацією Офісу Президента [8], станом на

жовтень 2022 року росіяни примусово переселили понад 1,6 млн українців на тимчасово окуповані території України й до Росії, при цьому змушуючи проходити фільтраційні табори.

Перемога «радянської армії над нацистською Німеччиною 1945 року», «однобоке подання» історичного матеріалу, на думку багатьох дослідників, визначало певні «норми» оцінювання минулого й робило проєкцію майбутнього. Це неабияк вплинуло на жителів східних областей України, які сприймали своє минуле крізь призму радянського світобачення: перемога саме радянського народу, в той час, коли українці – «бандерівці», «нацисти», «фашисти» – без права на самостійне існування, а лише частина «єдінава русскава народа». Не випадково між подіями війни з нацизмом та сучасною російсько-українською війною проводять певні паралелі – кремлівській пропаганді важливо переконати всіх, що Україну захопили саме «фашисти» (звірства нацистів під час Другої світової ототожнюють з діями українських військових на сході країни). Аргументація та термінологія, пов'язана з темою «Великої Вітчизняної» війни (як-от «каратєлі», «ополченці» тощо), почала використовуватися для опису того, що відбувається в Україні. Російські політтехнологи наполегливо «переконують», що київські «нацисти» посягають на життя жителів Сходу України за те, що ті пам'ятають «сваю історію», шанують «вєлікую пабєду» і хочуть спілкуватися «радним язиком». Саме за допомогою історичних маніпуляцій російська влада нібито обґрунтовує своє право на українську територію.

На жаль, на думку дослідників, Україна, здобувши незалежність, так і не «завершила критичного переосмислення своєї історії», що істотно вплинуло на загострення політичних і соціокультурних міжрегіональних протиріч, недостатнє формування загальноукраїнської ідентичності і як наслідок – нові російські проєкти, спрямовані на дестабілізацію суспільство й послаблення України [1].

Серед таких найвідомішим антиукраїнським проєктом є «новоросія», згідно з концепцією якого проголошувалося історичне право на існування «новоросії» – «від Харкова до Одеси» – та узаконення прав етнічних росіян і російськомовних українців (насамперед мовне питання). Російський керманич акцентує, що новоросія пов'язана з російською державою і була подарована Україні більшовиками, а зважаючи на те що Київ «нав'язує» європейський курс розвитку населенню, воно змушене протидіяти «фашистському» політичному режиму. Зазначений проєкт створено, щоб розколоти Україну, виправдати нав'язувану росією ідею регіональних розбіжностей.

Таким чином, історично обґрунтувавши існування на території України «новоросів», свої імперські амбіції кремль «задовольнив» у вигляді так

званих ДНР та ЛНР, де повалення чинної влади відбулося за сепаратистськими наказами. Слід зазначити, що провідну роль у подіях 2014 року зіграли представники російських спецслужб, коли, наприклад, захоплення Слов'янська у квітні 2014 року здійснила диверсійна група під керівництвом співробітника федеральної служби Ігоря Гіркіна, який згодом став міністром оборони ДНР. А в травні проросійські бойовики здійснили спробу захопити аеропорт «Донецьк». Вони вдерлися на територію аеропорту з ультиматумом українським військовим покинути її. Застосувавши авіацію, військові вибили ворога – з того бою почалася відома героїчна оборона, що тривала до 2015 року, Донецького аеропорту, захисників якого за стійкість та незламність почали називати «кіборгами». Водночас російська пропаганда весь цей час розповідала про «громадянську війну в Україні» чи «ополчєнцов» на Донбасі тощо. Коли ж у серпні 2014-го в український полон потрапили кадрові військовослужбовці збройних сил російської федерації, путін заявив, що «вони просто заблукали».

Активно поширювали в той час і ідею «русскава міра», що перегукувалася зі словосполученнями «споконвічно російська земля» (Крим), «російське місто» (Севастополь), «російська військова слава» (Чорноморський флот), «штучні кордони», – як втілення ще одного з антиукраїнських проєктів. Про Кримський півострів, який було приєднано до росії у 18 столітті, ворожа пропаганда висловлюється як «споконвічно російську землю», а його входження в 1954 р. до складу України подається як незаконне. Зацікавленість викликає і імперська міфотворчість про сакральну географію півострова, як Храмової гори в Єрусалимі [9]. Проте слід наголосити,що такі аргументи історично дискусійні і хибні, а також ніяким чином не виправдовують анексію Криму.

Довго росія заперечувала, що є учасником війни з Україною, навіть коли розпочала своє повномасштабне вторгнення 24 лютого 2022 року одночасно з багатьох напрямків, у тому числі з території Білорусі та Чорнобильської зони відчуження. Бажання росіян протягом декількох днів блокувати й захопити столицю України, аби паралізувати державний апарат і примусити Збройні Сили України скласти зброю, не здійснилося, тому що окупанти неабияк помилилися в ході оцінювання здатності українців до опору. Російський план «блискавичної війни» зазнав цілковитого краху, а ворог зосередив основні зусилля на загарбанні Сходу й Півдня України. Проте й нині кремль не перестає поширювати неправду про російсько-українські відносини, застосовуючи метод «підміни понять» – називаючи війну «спецопераціею», вимушений відступ із північних територій «жестом доброї волі», бо історично доведено, що дезінформованим народом керувати легше. Й досі керівництво країни-агресора з цинічною відвертістю

заперечує факти нанесення ударів по цивільних об'єктах, масові злочини проти цивільного населення – мародерство, вбивства, ґвалтування, маскуючи імперську мету своєї агресії.

Висновки. Спотворення реальних фактів є однією з основних стратегій російської федерації у ході розв'язаної проти України війни. Однією із важливих складових антиукраїнської політики є історичні маніпуляції, що протягом тривалого часу застосовуються як інструмент нівелювання української ідентичності. Революція Гідності, зміна свого часу «проросійської» влади в Києві викривлено висвітлювалися російською пропагандою як державний переворот, організований Заходом на території, де історично має впливати винятково кремль. Те, що в Україні проживає багато російськомовних людей, «надихнуло» стати росію на їх захист, тому що саме вона є гарантом безпеки «русскава міра». Результати таких історичних маніпуляцій і стали підґрунтям для виправдання перед населенням російського очільника своєї повномасштабної агресії проти України, дестабілізації внутрішньополітичної ситуації, провокування розколу в українському суспільстві.

Від далекої Кримської (1853 –1856 рр.) і до сучасної війни (на території України) поразки росіян доводять, що імперська сила – не вічна і врешті-решт буде зруйнованою, а це надзвичайно актуально в рамках прогнозованої латентної загрози з боку кремля після закінчення війни чи варіанта з її «заморожуванням». Сьогодні, в умовах війни, яку росія розв'язала проти України, нагальним, як ніколи, є просування національних інтересів, захист національної інформаційної сфери, блокування загрозливих російськомовних інтернет-ресурсів, ще жорсткіше обмеження російської пропаганди, а також акцентування на основних історичних подіях і постатях – для консолідації українського народу, збереження національної пам'яті, формування та зміцнення української ідентичності.

Перспективи подальших досліджень: подальший аналіз інструментів пропаганди, дезінформації – для виявлення майбутніх ризиків та мінімізації інформаційно-пропагандистського впливу російської федерації на населення України.

Література:

1. Ганебні поразки росії у війнах: збірник історичних нарисів / упорядники В. Мараєв., К. Халіманенко. К., 2023. 84 с.

2. Вольфовська Т. Історична пам'ять як чинник ідентифікації та інтеграції особистості в сучасне поле політики. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/ppp/2011_12/Vol'fovs'ka.htm.

3. Лозовий В. Маніпуляції історією як інструмент політики розколу України: стратегії та практики конструювання антиукраїнської ідентичності на Донбасі. *Стратегічні пріоритети*. 2018. № 3–4. С. 147–154.

4. Ієрархія цінностей населення Сходу та Півдня України: етнополітичний аспект в умовах російської агресії: монографія / авт. кол. В.Войналович, Ю. Ніколаєць. К.: ІПІЕнД ім. І.Ф.Кураса НАН України, 2021. 344 с.

5. Україна Модерна (міжнародний інтелектуальний часопис): вебсайт. URL: uamoderna/com.

6. Гольцов А. Геополітичний вимір стратегії російської федерації на пострадянському просторі: монографія. К., 2018. 392с.

7. Почепцов Г. Когнитивные войны в соцмедиа, массовой культуре и массовых коммуникациях. К.: Фолио, 2019. 320 с.

8. Інтерпретації історії у політиці російської федерації як загроза національній безпеці України. Аналітична записка (2015). URL: https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/interpretacii-istorii-u-politici-rosiyskoi-federacii.

9. Демчук Р. Крим як Храмова гора *Наукові записки НаУКМА*. 2016. № 179 (Теорія та історія культури). С.10–17.

10. Масенко Л. Масована пропаганда кремля. Як створювали міф про «велику російську мову»? URL: https://www.radiosvoboda.org/a/vijna-propahanda-rosiyska-mova.

11. Переможні битви українського війська над росіянами (московитами): збірник інформаційно-аналітичних матеріалів / упорядник В. Мараєв. К., 2022. 64 с.

12. Світова гібридна війна: український фронт: монографія / за заг. ред. В.Горбуліна. К.: НІСД. 2017. 496 с.

13. Нагорний А. Сучасні методики маніпулювання суспільно-масовою свідомістю та їх застосування в політичних технологіях *Український соціум.* 2008. № 4(27). С. 167–174.

References:

1. Maraiev, V. & Khalimanenko, K. (2023). Hanebni porazky rosii u viinakh: zbirnyk istorychnykh narysiv [Shameful defeats of Russia in wars: a collection of historical essays]. Kyiv [in Ukrainian].

2. Volfovska, T.(2012) Istorichna pam'yat yak chinnik identifikatsiyi ta integratsiyi osobistosti v suchasne pole politiki [Historical memory as a factor in the identification and integration of the individual into the policy]. Retrieved from: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/ppp/2011_12/Vol'fovs'ka.htm [in Ukrainian].

3. Lozovyi, V. (2018). Manipuliatsii istoriieiu yak instrument polityky rozkolu Ukrainy: stratehii ta praktyky konstruiuvannia antyukrainskoi identychnosti na Donbasi [Manipulation of history as a tool of the politics of division of Ukraine: strategies and practices of construction of anti-Ukrainian identity in Donbas]. *Stratehichni priorytety – Strategic priorities, 3–4,* 147–154 [in Ukrainian].

4. Voynalovych V. & Nikolaiets O. (2021). Iierarkhiia tsinnostei naselennia Skhodu ta Pivdnia Ukrainy: etnopolitychnyi aspekt v umovakh rosiiskoi ahresii: monohrafiia [Hierarchy of values of the population of the east and south of Ukraine: ethnopolitical aspect in the context of russian aggression: monograph]. Kyiv: Kuras Institute of Political and Ethnic Studies of the NAS of Ukraine [in Ukrainian].

5. Sait Retrieved from: https://www.uamoderna.com [in Ukrainian].

6. Goltsov, A. (2018). Gheopolitychnyj vymir strateghiji rosijsjkoji federaciji na postradjansjkomu prostori: monographija [Geopolitical dimension of the strategy of the russian federation in the post-Soviet space: monograph]. Kyiv [in Ukrainian].

7. Pocheptsov, H. (2019). Kohnytyvnыe voinы v sotsmedya, massovoi kulture y massovыkh kommunykatsyiakh [Cognitive wars in social media, mass culture and mass communications]. Kyiv: Folyo [in Ukrainian].

8. Interpretatsii istorii u politytsi rosiiskoi federatsii yak zahroza natsionalnii bezpetsi Ukrainy. Analitychna zapyska (2015) [Interpretations of history in the politics of the russian federation as a threat to the national security of Ukraine. Analytical note]. Retrieved from: https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/interpretacii-istorii-u-politici-rosiyskoi-federacii.

9. Demchuk, R. (2016). Krym yak Khramova hora [Crimea as Temple Mount]. *Naukovi zapysky NaUKMA. Teoriia ta istoriia kultury – NaUKMA Research Papers. History and Teory of Culture,179,* 10–17 [in Ukrainian].

10. Masenko, L. (2022). Masovana propahanda kremlia. Yak stvoriuvaly mif pro «velyku rosiisku movu»? [Massive Kremlin propaganda. How was the myth of the «great Russian language» created?]. Retrieved from: https://www.radiosvoboda.org/a/vijna-propahanda-rosiyska-mova.

11. Maraiev, V. (Eds.) (2022). Peremozhni bytvy ukrainskoho viiska nad rosiianamy (moskovytamy): zbirnyk informatsiino-analitychnykh materialiv [Victorious battles of the Ukrainian army over the Russians (Muscovites): a collection of information and analytical material]. Kyiv [in Ukrainian].

12. Horbulin, V. (Eds.). (2017). Svitova hibrydna viina: ukrainskyi front: monohrafiia [Global hybrid war: Ukrainian front]. Kyiv: NISD [in Ukrainian].

13. Nagornyj A. (2008). Suchasni metodyky manipuliuvannia suspilno-masovoiu svidomistiu ta yikh zastosuvannia v politychnykh tekhnolohiiakh [Modern methods to manipulate the social-mass consciousness and their application to political technologi*es*]. *Ukr. socium – Ukrainian Society*, *4(27)*, 167–174 [in Ukrainian].

СЕРІЯ «КУЛЬТУРА І МИСТЕЦТВО»

УДК 7.072+[657.92:623.444.6]

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1584-1594

Слободинський Дмитро Костянтинович кандидат історичних наук, студент магістратури кафедри мистецтвознавчої експертизи, Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв, вул. Лаврська, 9, корп. 15, м. Київ, 01015, тел.: (044) 280-06-00**,** https://orcid.org/0009-0000-5626-6738

ВПЛИВ ЕКСПЕРТИЗИ НА ОЦІНКУ АНТИКВАРНОЇ КЛИНКОВОЇ ЗБРОЇ

Анотація. Клинкова зброя, що має художню, історичну, етнографічну та наукову цінність тим самим являє собою культурну цінність, є не лише об'єктом музейних зібрань, а й має вільний оберт на ринку серед поціновувачів антикваріату та колекціонерів.

Ринок антикваріату є складовою частиною економічного ринку, а предмети антикваріату, зокрема зразки холодної зброї – товаром на цьому ринку. Одним із суб'єктів антикварного ринку виступає мистецтвознавець, який на основі своїх знань та досвіду оцінює якісні показники та визначає місце предметів, що є культурними цінностями в контексті світового або регіонального рівня.

Зараз на антикварному ринку з'являються все більше предметів, які раніше були музейною рідкістю, тому що закон забороняв колекціонувати будь яку зброю. На сьогодні ринок старовинної холодної зброї ще не повністю відкритий, але швидкими темпами зростає.

У зв'язку з підвищенням попиту на старовинну холодну, зокрема клинкову зброю, поширилось і таке явище, як підробка, тому без дослідження процесу атрибуції та подальших умовиводів мистецтвознавця - експерта, оцінювач не в змозі здійснити аргументовану оцінку культурних цінностей, зокрема предметів холодної антикварної зброї.

Тому, основною задачею мистецтвознавця - експерта, що оперує культурними цінностями – це постійне набуття і покращення теоретичних і практичних навичок, які базуються на основах фізичної і прикладної оптики, неруйнівних методах досліджень, а також розуміння процесів

дослідження, що включають в себе створення та побутування при описі та атрибуції колекційної холодної зброї, аналіз наукових публікацій та архівних джерел при проведенні мистецтвознавчої експертизи на предмет культурної цінності.

Фокусними навичками експерта є вміння у визначенні і виявленні підробок, копій та реплік холодної зброї, а також грамотна аргументація умовиводів в експертному висновку, що є основними критеріями у методичному обґрунтуванні оціночної вартості.

Супутнім продовженням мистецтвознавчої експертизи є процес пов'язаний з визначенням вартості клинкової зброї. Оціночна діяльність базується на результатах мистецтвознавчої експертизи. В основі вартісної оцінки предмета є вивчення ринку в площині часу та місця.

Ключові слова: антикваріат, експерт, експертиза, оцінювач, оцінка, холодна зброя.

Slobodynskyi Dmytro Konstantynovych Doctor of Philosophy, student master, Department of Art Expertise, National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts, St. Lavrska, 9, building 15, Kyiv, 01015,tel: (044) 280-06-00**,** https://orcid.org/0009-0000-5626-6738

THE INFLUENCE OF EXPERTISE ON THE EVALUATION OF ANTIQUE BLADE WEAPONS

Abstract. A bladed weapon that has artistic, historical, ethnographic and scientific value, thus represents a cultural value, is not only an object of museum collections, but also has free circulation on the market among connoisseurs of antiques and collectors. The antiques market is an integral part of the economic market, and antiques, in particular, samples of cold weapons, are goods on this market. One of the subjects of the antique market is an art historian who, based on his knowledge and experience, evaluates qualitative indicators and determines the place of objects that are cultural values in the context of the world or regional level.

Now on the antique market more and more items are appearing that were previously rare for museums, because the law forbade the collection of any weapon. Today, the market for antique melee weapons is not yet fully open, but it is growing rapidly.

In connection with the increase in demand for ancient cold weapons, in particular, bladed weapons, such a phenomenon as forgery has also spread, therefore, without a study of the attribution process and further conclusions of an art historian - expert, the appraiser is not able to carry out a reasoned assessment of cultural values, in particular, objects of cold antique weapons.

Therefore, the main task of an art historian - an expert operating cultural values is theoretical and practical skills, which are based on the basics of physical and applied optics, non-destructive research methods, as well as familiarity with the understanding of research processes, which include the creation and existence of the description and attribution of a collection of cold weapons, analysis of scientific publications and archival sources when conducting an art expert examination on the subject of cultural value.

The expert's focal skills are skills in identifying and identifying fakes, copies and replicas of cold weapons, as well as competent argumentation of the conclusions in the expert opinion, which are the main criteria for the methodical substantiation of the estimated value.

A concomitant continuation of the art examination is the process associated with determining the value of bladed weapons. Evaluation activity is based on the results of the art expert examination. The basis of the cost assessment of the subject is the study of the market in terms of time and place.

Keywords: antiques, expert, expertise, appraiser, assessment, cold weapon.

Постановка проблеми. Наукова експертиза предметів клинкової зброї є складним науковим процесом діяльності експерта, що потребує спеціальних знань та багаторічного досвіду в області зброярства, мистецтвознавства та історичної науки. Особливості експертизи обумовлені індивідуальністю певних зразків клинкової зброї. Відповідно до методології вона починається з атрибуції оцінюваного предмета, де основним завданням є встановлення автентичності предмета. Тому важливою є інформація про територіальну приналежність, особливості техніки виготовлення, матеріалів та історію створення того чи іншого зразка клинкової зброї для бачення повної картини, що відображає автентичність поданого на дослідження предмета.

Специфіка зброєзнавчої науки передбачає залучення до зброєзнавчих досліджень як загальноісторичних методів так і методів споріднених галузей – інших спецдисциплін, археології, історії мистецтва, а також методів низки точних, природничих та гуманітарних наук.

Водночас оцінка культурних цінностей, зокрема зразків клинкової зброї, які можуть такими бути, затруднена через відсутність механізму регулювання ринку оціночної діяльності і не може проводитися з використанням загальноприйнятих економічних підходів, так як відсутні загальні теоретичні принципи економічного обґрунтування, необхідні для створення методики вартісної оцінки культурних цінностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням експертного дослідження антикварної клинкової зброї на теренах України займалися

В. Гуцул [4], Д. Тоїчкін [12], Б. Шрамко [13]. Вони вивчали проблематику мистецтвознавчої експертизи та методику експертного дослідження.

Серед науково-популярних часописів слід виділити «Клинок» [7] та «Воєнна історія» [3], «Військово-історичний альманах» [2] де конгломерат авторів висвітлювали різносторонні теми зброєзнавчої тематики.

У зарубіжній історіографії серед низки відомих знавців холодної зброї слід виділити наступних авторів: Ф. Вілкінсон [14], Т. Кепвел [15], Е. Оукшот [16], В. Квасневич [17], А. Надольський [18]. Ці автори у своїх працях розширили та оновили методичні підходи в дослідженні холодної зброї, зокрема поглибили науковий аналіз та атрибутивний характер історичної холодної зброї. Щодо питання вартісної оцінки культурних цінностей, то дану проблематику висвітлили Т. Артюх [1], О. Калашнікова [6], Б. Платонов [9]. Л. Тимощик [11] визначила особливості оцінки холодної зброї.

Мета статті - проаналізувати вплив експертного дослідження на процес оцінки антикварної клинкової зброї.

Виклад основного матеріалу. Антикварна клинкова зброя – є досить цікавим та специфічним видом власності, яка має інвестиційний характер. Але попри інвестиційну складову, ціна у певний період на певні зразки клинкової зброї може значно варіюватися. Тому оцінка антикварної клинкової зброї не є сталою і не має економічної бази. А це в свою чергу нівелює функціональність будь якої представленої на сьогодні методики оцінки.

Процедура оцінки, зокрема антикварної клинкової зброї, базується на експертному висновку в якому міститься розлога та ґрунтовна атрибуція наданого предмета.

Експертиза є основним джерелом інформації для оцінювача. У свою чергу, оцінювач, якщо має спеціальні знання відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 26.08.2003 № 1343 «Про затвердження Порядку проведення державної експертизи культурних цінностей та розмірів плати за її проведення» [10] та наказу Міністерства культури України від 25.07.2023 № 400 «Про затвердження Переліку державних установ, закладів культури, інших організацій, яким надається право проведення державної експертизи культурних цінностей» [8] і сам в змозі здійснити таку експертизу або звернутися до відповідного експерта.

Основними питаннями що висуватимуться до експерта буде встановлення авторства, автентичності предмета, а також всіх інших характеристик, які можуть впливати на ринкову вартість предмета експертного дослідження.

Знання специфіки ринку – так званої «сезонної колекційної моди» на певні зразки антикварної клинкової зброї допоможе оцінювачу уникнути більшості помилок в застосуванні коефіцієнтів при підготовці оцінки.

Виходячи з вище сказаного, ринок антикварної зброї має бути приведений до єдиних стандартів у своїй оцінці, де визначається обґрунтована ринкова вартість або будь-яка інша вартість визначена на підставі експертного висновку у звіті оцінювача.

Зважаючи на специфіку процесу в оцінці холодної, зокрема клинкової зброї, особливо, якщо така зброя є культурною цінністю, то стандартні методики які характерні для таких видів власності як нерухомість, машини і обладнання, колісних, літальних, судноплавних засобів не можуть бути застосовані до холодної антикварної зброї.

Звісно існують ряд авторських методик оцінки більш вузького профілю які спеціалізуються виключно на культурних цінностях, але вони є «всепоглинаючими» і не відповідають сьогоднішнім реаліям. В даному випадку універсальні методики не є панацеєю, тут потрібний індивідуальний підхід, який зумовлений безпосередньою участю експертів та оцінювачів які могли б створити уніфіковану методику оцінки не виключаючи її варіативність (відгалуження), яка підходила б і до антикварної клинкової зброї.

Досить часто буває, що і сам експерт знаючись на ринку антикварної холодної клинкової зброї може розуміти базову вартість того чи іншого зразка клинкової зброї, але підрахунок інвестиційної вартості, відповідно дохідного підходу – це вже потребує спеціальних знань, якими володіє саме оцінювач.

Експерт в першу чергу звертає увагу на питання автентичності предмета, час і місце створення, школу, майстра, визначає художню значущість, якщо така присутня.

Слід зважати, що універсальних експертів, які б знались достатньо добре у всіх видах клинкової зброї не може бути. Знання експерта обмежуються, як правило, декількома видами холодної зброї, які він не перестає достеменно вивчати, так і проміжних, які йому доводилося тримати в руках, але тут його знання будуть досить обмеженими.

Перед оцінювачем стоїть задача, яка зводиться до оцінки певного предмета на основі експертизи або ряду експертиз які розкривають всі питання які можуть вливати на оціночну вартість предмета оцінки.

Такими питаннями є:

- автор, назва;
- час створення;
- розміри (форма) зброї;
- техніка виконання;
- стан збереження (комплектність, наявність дефектів);
- зміни в результаті подальших втручань;

- наявність історії походження;
- популярність майстра (виробника);
- належність до відомої школи (заводу або напряму);
- зв'язок з історичною особистістю;
- зв'язок з історичними подіями;
- прямий зв'язок з іншими історично значущими предметами;
- причетність до соціально-культурних, релігійних та інших традицій;
- наявність підписів, позначок, знаків тощо;
- художня цінність (рівень художнього виконання, рідкість та оригінальність сюжету, тематики);
- наукова цінність;
- цінність використаних матеріалів;
- наявність додаткових деталей;
- тиражування або кількість відомих екземплярів;
- оціночна вартість (у разі попередньої експертної оцінки іншими фахівцями);
- ринкова ціна (ціну визначає ринок) [11, С. 45 - 48].

Щодо питання визначення ціни зброї, якщо встановлено її справжність, то передусім треба з'ясувати історичну цінність – достовірний зв'язок цієї зброї з історичною особою чи подією. Далі стоїть питання про майстра, про рідкісність, про художню цінність виробу і нарешті, про комплектність.

Якщо предмет не можна віднести до жодного із вище перерахованих критеріїв, то він не може становити інтересу і буде вважатися малоцінним зразком холодної клинкової зброї, але водночас, якщо цей предмет доповнює колекцію, тому може становити художню, історичну або етнографічну цінність.

Оцінювати умовно старі зразки холодної зброї досить складно. По-перше, оцінка стану викликає безліч різних думок, коли один експерт визначає стан зброї як «задовільний». Для іншого погляду воно може бути «добрим». Тому необхідно пам'ятати, що будь-який прайс-лист повинен розглядатися як «емпіричне правило».

Критерії оцінки клинкової зброї полягають у наступному: це відмінний ступінь збереженості і рідкісність зброї – це основні чинники, що впливають на підвищення вартості клинкової зброї. Популярнішою на ринку є нагородна зброя (зброєю якою за особисті бойові заслуги нагороджувалися офіцери, генерали та адмірали), іменна зброя, зброя з пам'ятними написами (наприклад «З Рейх на згадку про мою службу»), а також зброя з прикрашеними клинками (гравірування, травлення, золочення тощо).

Певною мірою маркувальні позначення чи ініціали власника, нанесені на деталі клинкової зброї значно здорожчують предмет.

Слід привести приклад, що серійний номер на клинках британської компанії «Wilkinson» може бути атрибутований у повному списку продажу зброї починаючи з 1854 року. Це включає подробиці про власника, його службу, нагороди тощо. Полкові клейма на піхвах і гарді визначають військовий підрозділ.

Слід звернути увагу на рідкісність клейма, особливо це характерно для холодної клинкової зброї 3-го Рейху. Оскільки кинджали СА випускалися великою кількістю фірм, у каталогах зазначено випуски до 1000 одиниць які вважаються досить рідкісними.

Шаблі або шпаги наполеонівського періоду з прикрашеними клинками коштуватимуть в півтора, а то й два рази дорожче від стандартних зразків.

Потрібно зазначити, що у певний період на певні зразки клинкової зброї ціни значно варіюються, що не дозволяє навести їхню точну сталу вартість.

Якщо антикварна клинкова зброя піддавалася реставрації, відновленню або внесенню фрагментарних змін, то цінність об'єкта може знизитися, особливо це залежить від якості проведених реставраційних робіт.

Методи розрахунку оціночної вартості здійснюються на базі теоретичних основ та спеціальних оціночних підходів.

Основними підходами в оцінці є:

- витратний підхід;
- порівняльний підхід;
- дохідний підхід.

Витратний підхід – ґрунтується на визначенні початкової вартості об’єкту оцінки та коригуванні початкової вартості за допомогою коригування коефіцієнтів.

Порівняльний підхід зводиться до порівняння цін продажів аналогічних об’єктів тому, що оцінюється, враховуючи його схожість та фізичний стан, а також провенанс. Задля внесення правок, зважаючи на відмінність між об’єктом оцінки та об’єктами – аналогами, слід залучитися допомогою експерта. Порівняльний підхід буде дієвим за умови вільного ринку.

Згідно міжнародних стандартів оцінки застосування дохідного підходу при визначенні вартості рухомих речей, що становлять культурну цінність не рекомендується, адже прогнозування потоків прибутку від «експлуатації» або використання об’єкта оцінки майже неможливо.

Експертиза є основою для здійснення оцінки культурних цінностей, зокрема антикваріату. Експертиза в цілому – це процес розпізнання певних

рис, характеристик та ідентифікації з визначеними еталонами, які першочергово є автентичними і комплектними.

Етапами проведення оцінки є:

1) обробка наданої замовником інформації про антикваріат;
2) ідентифікація та атрибуція об'єкта експертизи;
3) класифікаційне визначення об'єкта експертизи;
4) визначення споживчої вартості творів мистецтва та антикваріату: у експертній оцінці враховується стан ринкових цін, що публікуються в різних довідкових джерелах, зокрема аукціонів;
5) проведення експертизи на предмет культурної цінності;
6) визначення базової вартості об'єкта експертизи;
7) визначення вартості антикваріату на дату оцінки;
8) складання протоколу оцінки [5, С. 161].

Особливість процесу оцінки безпосередньо пов’язана з індивідуалізацією об’єкта наданого на оцінку. Сам процес базується на експертизі та відповідно, на інформації щодо ринкової вартості.

Задача оцінювача полягає в грамотному підборі методики оцінки у відповідності до конкретного об’єкта. При цьому оцінювач має вивчити ринкову інформативну базу на дату проведення оцінки та достеменно врахувати всі ціноутворюючі фактори, основу для яких має дати експертний висновок.

Окремо слід розглядати питання оцінки художньої холодної клинкової зброї, яку виготовлено із застосуванням прийомів, технік та матеріалів, які надають виробу художньо-естетичної цінності.

Потрібно зазначити, що клинкова холодна зброя це витвір (продукт) конструкторської технічної задумки майстрів, ремісників та художників. До художньої клинкової зброї, як правило відносяться зразки народної, церемоніальної, подарункової, нагородної, призової, обрядово - ритуальної та інших видів, які попри всі свої наявні характеристики, відповідають холодній зброї, якій привалює естетичний характер. Тому власники таких зразків клинкової зброї як правило уникали використовувати їх за прямим призначенням аби зберегти їхній первозданний стан.

Отже, висновок державної експертизи на предмет культурної цінності можна вважати основоположним документом на підставі якого регулюється питання обороту холодної клинкової зброї.

В довоєнний час, коли ринок антикварної клинкової зброї в Україні досить непогано функціонував, оскільки невпинно зростав інтерес до колекціонування, що супроводжувалось розширенням кола дилерів, але попри це досить слабо було представлено спеціалістів з оцінки. Дана ситуація могла змінитися при врегулюванні законодавства щодо колек-

ціонування холодної зброї. Оскільки в основі оцінки художньої колекційної клинкової зброї лежить експертиза та атрибуція.

Звіт про оцінку творів мистецтва, зокрема антикварної клинкової зброї складається із розділів де відображені основні положення які характеризують об'єкт оцінки, мету оцінки, дані про замовника та оцінювача. Також викладаються основні припущення та обмеження, які оцінювач використовує в процесі оцінки.

Оцінювач надає докладний опис предмета відповідно до результатів попередньо проведеної експертизи. Наступним етапом йде опис процедури оцінки, після якої визначаються результати проведеної оцінки.

У звіті про оцінку вартості майна, в додатках надається експертний висновок та перелік використаних в оцінці матеріалів.

Висновки. Таким чином, експертиза антикварної клинкової зброї на предмет культурної цінності є основною базою для проведення оцінки. Процес оцінки саме культурних цінностей по своїй природі є відмінним від інших об'єктів оцінки, тому структура та зміст звіту про оцінку культурних цінностей можуть відрізнятися від загальноприйнятих норм.

Експертиза, мета якої є визначення культурної цінності носить комплексний характер, що базується на основах мистецтвознавства та історії, а також техніко-технічних наукових дослідженнях.

Оцінювач має володіти знаннями ринку антикварної клинкової зброї, при цьому зважати на всі чинники, що впливають на вартість, які аналізуються виходячи з принципів оцінки. В основу принципів покладена логіка, правила і моделі економічної поведінки людей при формуванні вартості товару на вільному ринку. Ці принципи взаємопов'язані, універсальні і застосовуються до всіх видів об'єктів оцінки. Їх практична спрямованість може змінюватися в залежності від призначення оцінки і характеру оцінюваного об'єкта.

Оцінювач у підборі методики розрахунку вартості, відповідно до кожного конкретного об'єкта має вивчити сукупність ринкової інформації на дату оцінки та найбільш повно врахувати всі ціноутворюючі фактори.

Відповідно, ідеальним є поєднання в одному образі експерта та оцінювача, оскільки лише так можна уникнути статистичного підходу оцінювача, який поза темою історії та культурології і підходить до питання процесу оцінки формалізовано.

Література:

1. Артюх, Т. М. Товарознавча експертиза ювелірних коштовностей. Теорія та практика: монографія / Т. М. Артюх. - Київ: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2005. – 300 с.

2. Військово-історичний альманах. Редкол.: В. Карпов (голова) та ін. «Національний військово-історичний музей України», Київ. 2013. – 120 с.

3. Сайт науково-популярного журналу «Воєнна історія». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://warhistory.ukrlife.org/

4. Гуцул В. М. Бойові мечі з музейного зібрання Ужгородсьнкого замку / В. Гуцул. Львів: Просвіта, 2008. – 74 с.

5. Експертиза дорогоцінних металів, коштовного каміння та культурних цінностей: опорний конспект лекцій для студентів денної та заочної форми навчання ступеня освіти магістр спеціальності 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність» спеціалізації «Товарознавство та експертиза в митній справі»/укладачі Т.М. Головко, М.П. Бакіров – Харків : ХДУХТ, 2016. – 194 с.

6. Калашнікова О. Л. Ідентифікація та вартісна оцінка культурних цінностей : [навч. посіб.] / О. Л. Калашнікова. Київ : Вища освіта, 2006. – 287 с.

7. Сайт журналу «Клинок» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.klinokmag.com.ua/archive.php.

8. Наказ Міністерства культури України: за станом на 25 серпня 2023 № 400 «Про затвердження Переліку державних установ, закладів культури, інших організацій, яким надається право проведення державної експертизи культурних цінностей». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1347-23#Text.

9. Платонов Б. О. Оцінка культурних цінностей – методи порівняльного підходу/ Б. Платонов // Оціночна діяльність. Київ : 2011. № 3 - 4, 12. – С. 68 - 71.

10. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку проведення державної експертизи культурних цінностей та розмірів плати за її проведення» прийнята 26 серпня 2003 р. № 1343. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1343-2003-п.

11. Тимощик Л. Особливоснті оцінки холодної зброї / Л. Тимощик // Оцінювач. № 4. 2016. – С. 45 - 48.

12. Тоїчкін Д. В. Клинкова зброя козацької старшини XVI – першої половини XIX ст.: проблеми атрибуції та класифікації / Денис Тоїчкін; Інститут історії України НАН України. – К. : Ін-т історії України НАНУ, 2013. – 464 с.

13. Шрамко Б.А, Фомін Л. Д., Солнцев Л. О. Техніка виготовлення скіфської наступальної зброї із заліза й сталі // Археологія: у 29 т. / за заг. ред. Л.Л. Ващенко. – Київ. : Київська книжкова друкарня, 1970. – Т. 23. – С. 40 - 59.

14. Wilkinson F. Swords & Daggers Hardcover. Hawthorn, 1968.; First Edition, 1968. 256 p.

15. Capwell Tobias. The Illustrated World Encyclopedia of Knives, Swords, Spears & Daggers: Through History In Over 1500 Photographs.Lorenz Books; Reissue edition, 2016. 512 p.

16. Oakeshott Ewart. The Archaeology of Weapons: Arms and Armour from Prehistory to the Age of Chivalry (Dover Military History, Weapons, Armor), 1996. 400 p.

17. Kwaśniewicz W. Leksykon dawnej broni palnej. Dom Wydawniczy Bellona, Warszawa, 2003, 280 s.

18. Nadolski A. Polish arms: Side-arms. Zakład Narodowy im. Ossolińskich; 1974. 60 p.

References:

1. Artyukh, T. M. (2005). Tovaroznavcha ekspertyza yuvelirnykh koshtovnostey [Commodity expertise of jewelry]. Kyiv: National trade and economy University [in Ukrainian].

2. Karpov V. (Eds). (2013). Viys′kovo-istorychnyy al′manakh [Military-historical almanac]. Kyiv: «National Military Historical Museum of Ukraine» [in Ukrainian].

3. Sayt naukovo-populyarnoho zhurnalu «Voyenna istoriya». [Site of the popular science magazine «Military History»] warhistory.ukrlife.org. Retrieved from http://warhistory.ukrlife.org/ [in Ukrainian].

4. Hutsul V. M. (2008). Boyovi mechi z muzeynoho zibrannya Uzhhorods′nkoho zamku [Battle swords from the museum collection of the Uzhhorod Castle] Lviv: Prosvita [in Ukrainian].

5. Holovko T.M. (Eds). (2016). Ekspertyza dorohotsinnykh metaliv, koshtovnoho kaminnya ta kul′turnykh tsinnostey: opornyy konspekt lektsiy dlya studentiv dennoyi ta zaochnoyi formy navchannya stupenya osvity mahistr spetsial′nosti 076 «Pidpryyemnytstvo, torhivlya ta birzhova diyal′nist′» spetsializatsiyi «Tovaroznavstvo ta ekspertyza v mytniy spravi» [Expertise of precious metals, precious stones and cultural values: basic outline of lectures for full-time and part-time students of the master's degree, specialty 076 «Entrepreneurship, trade and stock market activity» specialization «Commodity science and expertise in customs affairs» Kharkiv: KhDUHT [in Ukrainian].

6. Kalashnikova O. L. (2006). Identyfikatsiya ta vartisna otsinka kul′turnykh tsinnostey [Identification and valuation of cultural values]. Kyiv : Vyshcha osvita [in Ukrainian].

7. Sayt zhurnalu «Klynok» [Site of magazine «Klynok»].www.klinokmag.com.ua. Retrieved from https://www.klinokmag.com.ua/ [in Ukrainian].

8. Nakaz Ministerstva kul′tury Ukrayiny vid 25 ser. 2023 roku № 400 «Pro zatverdzhennya Pereliku derzhavnykh ustanov, zakladiv kul′tury, inshykh orhanizatsiy, yakym nadayet′sya pravo provedennya derzhavnoyi ekspertyzy kul′turnykh tsinnostey» [Order of the Ministry of Culture of Ukraine dated 25 august 2023, № 400 «On Approval of the List of State Institutions, Cultural Institutions, and Other Organizations Granted the Right to Conduct State Expertise of Cultural Values»] https://zakon.rada.gov.ua. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1347-23#Text. [in Ukrainian].

9. Platonov B. O. (2011). Otsinka kul′turnykh tsinnostey – metody porivnyal′noho pidkhodu [Evaluation of cultural values - methods of comparative approach] Otsinochna diyal′nist – Evaluation activity, 3, 68 – 71 [in Ukrainian].

10. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny «Pro zatverdzhennya Poryadku provedennya derzhavnoyi ekspertyzy kul′turnykh tsinnostey ta rozmiriv platy za yiyi provedennya» pryiniata 26 serpnya 2003 roku, № 1343 [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On the approval of the Procedure for conducting a state examination of cultural values and the amount of fees for its conduct» activity from August 26, 2003 № 1343]. (2003, August 26) http: // zakon.rada.gov.ua. Retrieved from http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1343-2003-p. [in Ukrainian].

11. Tymoschyk L. (2016). Osoblyvosnti otsinky kholodnoyi zbroyi [Features of cold weapon assessment]. Otsinyuvach, 4, 45-48 [in Ukrainian].

12. Toichkin D. V. (2013). Klynkova zbroya kozats′koyi starshyny XVI – pershoyi polovyny XIX st.: problemy atrybutsiyi ta klasyfikatsiyi [Blade weapons of Cossack elders of the 16th - first half of the 19th centuries: problems of attribution and classification] Kyiv :Institute of History of Ukraine, NASU [in Ukrainian].

13. Shramko, B.A., Fomin, L.D., Solntsev, L.O. (1970). Tekhnika vyhotovlennya skifs′koyi nastupal′noyi zbroyi iz zaliza y stali [The technique of making Scythian offensive weapons from iron and steel]. L.L. Vashchenko (Eds.), Arkheolohiya – Archeology. (Vols. 23), (pp. 40-59) Kyiv: Kyyivs′ka knyzhkova drukarnya [in Ukrainian].

14. Wilkinson F. (1968) Swords & Daggers Hardcover. Hawthorn, 256 [in English].

15. Capwell T. (2016) The Illustrated World Encyclopedia of Knives, Swords, Spears & Daggers: Through History In Over 1500 Photographs, 512 [in English].

16. Oakeshott E.(1996) The Archaeology of Weapons: Arms and Armour from Prehistory to the Age of Chivalry (Dover Military History, Weapons, Armor), 400 [in English].

17. Kwaśniewicz W. (2003) Leksykon dawnej broni palnej. Warszawa, 280 [in Polish].

18. Nadolski A. (1974) Polish arms: Side-arms. Ossolińskich, 60 [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

СЕРІЯ «СОЦІОЛОГІЯ»

УДК 316.6

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1595-1606

Балановський Ярослав Михайлович кандидат політичних 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/0000-0003-2323-5956

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

СОЦІОЛОГІЧНІ РЕФЛЕКСІЇ НА ТЕМУ СВІДОМОСТІ ВЕЛИКИХ СОЦІАЛЬНИХ СПІЛЬНОТ

Анотація. У статті обґрунтовано теоретичну концепцію становлення, розвитку свідомості соціальних спільност. Доведено значний евристичний потенціал поняття «свідомість соціальної спільноти» у процесі інтерпретації соціокультурних вимірів актуального стану українського суспільства.

Досліджено соціальний механізм формування свідомості соціальних спільнот. Встановлено, що свідомість соціальної спільноти є системною цілісністю свідомостей тих індивідуальних соціальних суб'єктів, які своїми взаємодіями, взаємозв'язками, взаємозалежностями таку соціальну спільноту творять.

Визначено зміст поняття «свідомість соціальної спільноти». Розкрито взаємозв'язки змісту понять «свідомість соціальної спільноти», «свідомість індивідуального соціального суб'єкта», а також проаналізовано соціальну сутність цих взаємозв'язків.

Виокремлено сутність свідомості соціальних спільнот, яка є надіндивідуальною якісною визначеністю, що твориться взаємодіями трьох основних структурних елементів соціальної спільноти, виокремлених за критеріями рівня когнітивної соціалізації, інтенсивності соціальної інтеракції, потенціалу соціальної енергії.

Встановлено, що свідомість соціального суб'єкта виявляється через дії, спрямовані на задоволення його інтересів та потреб. Відповідний рівень свідомості соціальної спільноти визначається пропорцією структурних ланок цієї спільноти, вирізнених за показниками соціокультурних вимірів. Свідомість соціальної спільноти є динамічним соціокультурним виміром, флуктуації якого здійснюються у межах певного діапазону і його полюсами є максимально високий та мінімально низький рівень.

Проаналізовано процес формування свідомості соціальної спільноти. На підґрунті здійсненого аналізу виокремлено соціокультурні виміри, сукупність яких окреслює абрис свідомості соціального суб'єкта безвідносно до його видової специфіки.

Виявлено, що будь-яка соціальна спільнота специфічними ланками своєї структури має три групи індивідів – першу із них характеризує максимально високий, другу – середній, а третю – мінімально низький рівень когнітивної соціалізації, інтенсивності соціальної інтеракції, енергетичного потенціалу.

Ключові слова: соціальна спільнота, соціальний суб'єкт, свідомість індивіда, свідомість соціальної спільноти, структура свідомості соціальної спільноти, об'єктивація свідомості соціального суб'єкта.

Balanovsky Yaroslav Mykhailovych Candidate of Political Sciences, Associate Professor of the Department of Social and Legal Disciplines, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, St. Sadova, 2, Uman, 20301, tel.: (04744) 3-45-82, https//orcid.org/0000-0003-2323-5956

Berzhanir Anatolii Leonidovych Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of the Department of Social and Legal Disciplines, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, St. Sadova, 2, Uman, 20301, tel.: (04744) 3-45-82, https//orcid.org/0000-0002-3224-5008

SOCIOLOGICAL REFLECTIONS ON THE CONSCIOUSNESS OF LARGE SOCIAL COMMUNITIES

Abstract. The article substantiates the theoretical concept of the formation and development of the consciousness of social communities. The significant heuristic potential of the concept of «consciousness of social community» in the process of interpreting the socio-cultural dimensions of the current state of Ukrainian society is proved.

The social mechanism of forming the consciousness of social communities is studied. It is established that the consciousness of a social community is a

systemic integrity of the consciousnesses of those individual social subjects who create such a social community through their interactions, interconnections, interdependencies.

The content of the concept of «consciousness of social community» is defined. The interrelationships of the content of the concepts of «consciousness of social community», «consciousness of individual social subject» are revealed, and the social essence of these interrelationships is analyzed.

The essence of the consciousness of social communities is distinguished, which is a supra-individual qualitative certainty created by the interactions of the three main structural elements of a social community, distinguished by the criteria of the level of cognitive socialization, intensity of social interaction, and potential of social energy.

It is established that the consciousness of a social subject is manifested through actions aimed at satisfying its interests and needs. The appropriate level of consciousness of a social community is determined by the proportion of the structural links of this community, distinguished by the indicators of socio-cultural dimensions. The consciousness of a social community is a dynamic socio-cultural dimension, which fluctuates within a certain range and its poles are the highest and the lowest levels.

The process of forming the consciousness of a social community is analyzed. On the basis of this analysis, the author distinguishes socio-cultural dimensions, the totality of which outlines the outline of the consciousness of a social subject regardless of its species specificity.

It is found that any social community has three groups of individuals as specific links in its structure – the first of them is characterized by the highest, the second – by the average, and the third – by the lowest level of cognitive socialization, intensity of social interaction, energy potential.

Keywords: social community, social subject, individual consciousness, social community consciousness, structure of social community consciousness, objectification of social subject consciousness.

Постановка проблеми. Жорстока, цинічна, нічим не спровокована інвазія московитів в Україну стала причиною не тільки загибелі сотень тисяч цивільних людей, руйнування міст і сіл, нищення економічного потенціалу. У цій війні, що триває уже більше десяти років, українську громадянську спільноту, або, іншими словами, український демос, логічно обґрунтовано, методологічно вірно буде тлумачити цілісним суб'єктом соціальної дії. А самі ці дії цілком слушно вважати формою виявлення того, наскільки раціонально їх зміст задовольняє актуальні інтереси і потреби цього суб'єкта.

Дослідження кореляції дійсних, сутнісних інтересів і потреб українського демосу із змістом його дій, спрямованих, здавалося б, на задоволення цих інтересів і потреб призводять до сумних висновків. Безвідносно до мети, дії українського демосу за своїм змістовим наповненням і наслідками деколи стають причиною інтоксикації соціального середовища його існування. Тобто, такі дії катастрофічно погіршують соціальне, економічне, політичне, безпекове, культурне середовища, у яких існує цей соціальний суб'єкт. З цієї причини такі його дії неможливо ідентифікувати інакше як специфічну форму соціальної патології.

Визначальним виміром такої форми соціальної патології методологічно вірно буде назвати критично низький рівень свідомості цієї соціальної спільноти, який, у свою чергу, стає причиною хибних, позірних, неадекватних суб'єктивних, абстрактних, ідеальних образів дійсності. Такі образи, відповідно, об'єктивуються у діях, що погіршують становище суб'єкта цих дій.

Емпірична фіксація об'єктивного факту описаної вище форми соціальної патології вказує на наявність в українського демосу гострої, актуальної, а у часі національно-визвольної війни смертельно небезпечної для нього соціальної проблеми – критично низького рівня свідомості. Вона, безперечно, обумовлює необхідність наукового вивчення структури, характеристик окремих ланок, механізму цієї форми соціальної патології з метою розробки соціальних технологій мінімізації її токсичності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Визначальну роль у дослідженні найрізноманітніших аспектів, властивостей, проявів, рівнів розвитку явища свідомості соціальних спільнот є праці класиків соціологічної науки М. Вебера, Е. Дюркгейма, П. Сорокіна та інших.

Дослідження різних ракурсів цієї проблеми знаходимо у розвідках українських соціологів В. Тарасенка, С. Макеєва, І. Рущенка, Н. Черниш, В. Паніотто, В. Танчера, В. Пилипенка.

Метою статті є обґрунтування теоретичної концепції свідомості соціальної спільноти. Ця концепція розкриває нові соціокультурні виміри соціальної реальності, забезпечує українському демосу можливості залучення нових ментальних ресурсів для боротьби проти агресії московитських загарбників.

Виклад основного матеріалу. Загальновизнаним у соціології є положення, згідно із яким суб'єктами соціальної взаємодії, серед іншого, вважаються окремі індивіди, соціальні спільноти, інституційні утворення тощо. Уже саме визначення «суб'єкт соціальної дії» означає – той, хто ним є, має атрибутивну властивість, здатність до логічного абстрактного мислення, творення суб'єктивних абстрактних ідеальних образів. Їх

змістом, зокрема, постає специфіка сутності, структури соціального середовища, у якому здійснюються взаємодії, місце у цьому середовищі кожного із учасників цього процесу, їх інтереси і потреби, які визначені цим місцем, мотиваційна структура та вектор дій тощо. Адже тільки за цієї умови стає можливою соціальна суб'єктність і, таким чином, соціальна взаємодія.

У свою чергу, здатність до логічного абстрактного мислення засвідчує наявність у соціальних суб'єктів свідомості. Іншими словами, соціальна свідомість та соціальна суб'єктність знаходяться у нерозривному взаємозв'язку, складають своєрідний континуум. Соціальна суб'єктність постає функцією свідомості, а свідомість – формою виявлення соціальної суб'єктності. Соціальний суб'єкт – чи то інститут, чи соціальна спільнота, чи окремий індивід – стає можливим тільки за умови достатньо високого рівня розвитку його свідомості.

Учені обґрунтовують тезу, згідно із якою свідомість – це потенція кожного окремого індивіда. Наприклад, вітчизняні науковці подають таке її тлумачення: «Свідомість – специфічний прояв духовної життєдіяльності людини, пов'язаної із пізнанням, яке робить відомим (свідомим), знаним зміст реальності, що набуває предметно-мовної форми знання. Свідомість відрізняється від «несвідомих» проявів духовного життя тим, що не опредметнюється безпосередньо у знанні. Свідомість як діяльнісний, а не субстанційний феномен має здійснюватися в актах трансцендентального спрямування – інтенції на зовнішній світ, що результуються в якісно розмаїту мовно-опредметнену систему значень. Останні набувають онтологічного статусу об'єктів – матеріальних чи ідеальних, дійсних чи можливих (або належних), теперішніх чи минулих (майбутніх), конкретно-емпіричних чи абстрактно-загальних, дійсних чи уявних (фіктивних, ілюзорних, фантастичних)» [1].

На думку Г. Козловської [2], свідомість – властива лише людині форма осмислення об'єктивної дійсності та свого власного буття, засіб її відношення до світу та самої себе.

Розглядаючи сутнісні характеристики особистості, О. Вознюк [3] стверджує: «Свідомість є необхідною та достатньою умовою актуалізації людської особистості – вільної, самодетермінованої, самореферентної сутності як мети та вищого етапу розвитку людини (порівняймо з ноосферою як метою та вищим етапом розвитку людства)».

Ці та інші наукові інтерпретації містять два аспекти, які є важливими для нашого дослідження. По-перше, свідомість пояснюється функцією кори головного мозку. Іншими словами, свідомість знаходиться у діалектичному взаємозв'язку із певним субстратом, певною матерією, адже кора головного

мозку є матеріальним утворенням. Свідомість неможлива за межами цієї матерії її буття неможливе незалежно від цієї матерії. Однак свідомість не зводиться до характеристик тієї матерії, функцією якої вона є, – свідомість щось якісно інше, ніж кора головного мозку людини. Адже певна сутність – це щось таке, що якісно відрізняється від її функцій. Водночас, свідомість, яка є функцією кори головного мозку, виявляється через суб'єктивні абстрактні ідеальні образи, які транслюються за її межі та мають буття у певних формах об'єктивації цих відображень. Породжені свідомістю образи мають символічне у певних формах об'єктивоване буття за її межами і не залежно від неї. Тобто, важливо розуміти усю складність зв'язку свідомості як з корою головного мозку (свідомість не може існувати за межами цієї матеріальної форми і не залежно від неї), так і з суб'єктивними абстрактними ідеальними образами, які хоча й творяться свідомістю, але можуть об'єктивуватися у певних символічних формах і тому існувати за межами суб'єктивної свідомості й незалежно від неї.

По-друге, емпіричним індикатором наявності свідомості, рівня її розвитку у того або того соціального суб'єкта стає зміст тих суб'єктивних абстрактних ідеальних образів, які він об'єктивує своїми діями, вчинками, поведінкою, дискурсом тощо. Іншими словами, і сама свідомість, і рівень її розвитку у соціального суб'єкта виявляється у його взаємодії з іншими соціальними суб'єктами. Зважаючи на те, що дії соціальних суб'єктів спрямовуються на задоволення їх потреб, то і сама ця властивість, і рівень її розвитку у кожного соціального суб'єкта об'єктивується у діях, спрямованих на задоволення множини його потреб. Тут важливо підкреслити – рівень розвитку свідомості соціального суб'єкта безвідносно до його видових особливостей (індивід, соціальна спільність, соціальний інститут) виявляється через те, наскільки ефективно своїми діями він задовольняє інтереси і потреби, що розрізняються на приватні, групові та суспільні.

Пояснення дій соціального суб'єкта як форми виявлення рівня його свідомості навертає до здійснення іншої пізнавальної процедури – осмислення взаємозв'язку свідомості із її функціями. Як уже було зазначено у нашому дослідженні, свідомість розуміється, по-перше, атрибутивною властивістю соціального суб'єкта. Причому соціальними суб'єктами є і окремі індивіди, і соціальні спільноти, і соціальні інститути. По-друге, сутністю цієї властивості є здатність кори головного мозку індивіда творити абстрактні ідеальні образи, отже суб'єктивні ідеальні відображення об'єктивних явищ, процесів тощо як середовища зовнішнього (явищ, процесів тощо у цьому середовищі) стосовно неї, так і внутрішнього (тобто, становища власне самого індивіда, як середовища

перебігу явищ і процесів тощо), і таким чином абстрактні ідеальні образи самої себе.

Тут важливо підкреслити, свідомість – це здатність кори головного мозку не тільки творити відчуття та сприйняття надіслані до неї рецепторами. Йдеться про вищий рівень, – творення образів. І. Савицька [4] вважає: «Поняття свідомості є інтегруючим ключовим поняттям для аналізу взаємин людини з дійсністю, світом, характеристики однієї з фундаментальних властивостей високоорганізованої матерії, яке полягає в активній, творчій здатності людини як соціальної істоти зображувати і пізнавати об'єктивний і суб'єктивний світ у формі ідеальних образів. Свідомість слід розглядати не тільки як джерело різноманітних знань про світ, а й як органічну і діяльну частину цього світу».

Поняття образу трактується тут у широкому розумінні як відображення об'єктивної реальності за допомогою абстрактного мислення. Тобто, соціальну суб'єктність забезпечує здатність кори головного мозку творити абстракції, суб'єктивні абстрактні ідеальні образи, якими є, по-перше, цілісні сукупності найзагальніших властивостей, а, по-друге, відносно вузькі, виокремлені, вихоплені із цілісної сукупності властивостей певного предмета його характеристики, що самі по собі ні у першому, ні у другому випадках не мають об'єктивного буття.

Дослідження у галузі нейрофізіології переконують, свідомість – це потенційна здатність індивіда. Атрибутом індивіда є кора головного мозку функцією якої є творення суб'єктивних абстрактних ідеальних образів об'єктивних предметів. Однак, зрозуміло, що будь-яка соціальна спільність, груповий, інституційний соціальний суб'єкт не має власної, тобто такої, яка існує окремо, відособлено від індивідуальних кори головного мозку, здатної творити суб'єктивні абстрактні ідеальні образи. А це означає існування певної дилеми: або соціальна спільнотанеспроможна творити ідеальні образи, або свідомість соціальної спільноти має іншу природу, ніж свідомість окремого індивіда. Тобто, або соціальна спільнота не може бути соціальним суб'єктом, або свідомість соціальної спільноти має буття у іншій, надіндивідуальній формі, а, отже, вона є надіндивідуальним соціальним суб'єктом.

Констатація цієї дилеми стає підґрунтям для формулювання гіпотези: свідомість соціальної спільноти має буття у специфічній надіндивідуальній формі та виявляється через дії цієї спільноти як соціального суб'єкта, що спрямовані на задоволення її інтересів та потреб. Доведення цієї гіпотези відбуватиметься через пояснення, по-перше, того, яким змістом наповнюється поняття «соціальна спільнота», по-друге, як можлива свідомість соціальної спільноти або, іншими словами, опису структури та механізму творення свідомості соціальної спільноти.

Особливість формування соціальних спільнот полягає у впливі майже кожного з складових факторів на процес функціонування та характер їх подальшого розвитку. Так, скажімо, важко недооцінити вплив особливостей різних сфер життєдіяльності, рівня кваліфікації, статевих, виховних чи інтелектуальних здібностей членів соціальних спільнот на успішність їх функціонування та перспективи подальшого розвитку. Звісна річ, що вихідний рівень кваліфікації, вікові, статеві, статусні, моральні, фінансові та інші базові складові діяльності виробничих, наукових, мистецьких або ж навчальних колективів принципово інакше впливатимуть на успішність їхнього функціонування [5, с. 111].

Природа свідомості соціальних спільнот, як ми уже зазначали, визначається системним характером цих утворень як сукупності людей, що здійснюють соціальну діяльність, беручи участь у соціальних процесах. Іншими словами, соціальна спільнота – це системне об'єднання, цілісність людей, де кожен окремий індивід виступає у якості суб'єкта соціальної дії.

Звернемо тепер увагу на інший аспект суспільного буття людей, який полягає у тому, що існування кожного окремого індивіда можливе через задоволення низки його інтересів і потреб. Як мотиви соціальних дій, інтереси й потреби розрізняються на приватні, колективні, суспільні. За критерієм безпосередності вони у такий спосіб дистанціюються від буденного життя індивіда, і, таким чином, актуальність приватних, колективних і суспільних потреб є різною.

Приватні потреби є буденними, щоденними необхідностями кожного окремого індивіда, супроводжуючи його постійно, нагадуючи йому про себе відчуттям дискомфорту, спричиненим тим, що вони невирішені. На відміну від них, колективні потреби торкаються окремої особи рідше, вони є своєрідним «небом», до якого індивіду не завжди вдається «дотягнутися». Так само «небо колективних потреб» не завжди дотягується до свідомості особистості.

Між приватними і колективними потребами соціального суб'єкта лежить різної відстані соціальний простір. Ще більшою ця відстань є між індивідом та суспільними потребами або, іншими словами, потребами соціальної спільноти. Якщо застосувати таке порівняння, – «вага» приватних потреб покладається на плечі тільки однієї особи, жодного іншого індивіда, принаймні безпосередньо вони не стосуються. Ця вага відчувається набагато інтенсивніше, ніж вага колективних і суспільних потреб.

Колективні потреби є потребами хоча й відносно малочисельної, однак усе ж таки групи людей. Вони стосуються кожного із представників колективу. Цього типу потреби «лягають» не на одну окрему людину, а на певну множину людей. З цієї причини колективні потреби справляють менший тиск, менший дискомфорт, ніж потреби приватні.

Чисельність людей у соціальній спільноти є ще більшою, ніж у колективі. У ракурсі нашого наукового пошуку це означає ще більшу соціальну дистанцію між потребами кожного окремого індивіда та загальними потребами цієї великої спільноти людей. З цієї причини вага загальних потреб соціальної спільноти, тобто, суспільні потреби справляють ще менший тиск на кожного окремого індивіда із цієї спільноти. Відповідно, кожний окремий індивід зазнає ще меншого мотиваційного тиску щодо задоволення потреб соціальної спільноти.

Між окремим соціальним суб'єктом та колективними і суспільним потребами існує специфічний порівняно із приватними взаємозв'язок. Відстань між окремою особою та колективними і суспільними потребами чимраз більша, отже, ці потреби рідше торкаються індивіда, вони щоразу менше тиснуть на нього своєю вагою. Взаємозв'язок між індивідом та його колективними і суспільними потребами усе більшою мірою стає складнішим. Для його усвідомлення окремим соціальним суб'єктом потрібно прикладати більше інтелектуальних зусиль, тут потрібен вищий рівень розвитку свідомості.

Як колектив, так і соціальна спільнота складається із взаємодій, взаємозв'язків, взаємозалежностей окремих індивідів. Ці індивіди розрізняються між собою за великою кількістю соціальних вимірів. Водночас, у контексті наукового пошуку за близькими значеннями того або того соціального виміру вони можуть групуватися. Тобто, і колектив і соціальна спільнота мають у своїй структурі групи людей, близьких за певними конкретними величинами соціальних вимірів. Разом із цим, за цим виміром така група відрізняється від інших груп, де величина різниці виміру є істотно великою. Для нашого дослідження такими важливими вимірами є: рівень когнітивної соціалізації, рівень інтеракційної активності, певний потенціал соціальної енергії або, іншими словами, вольовий рівень.

Пояснимо сутність цих вимірів детальніше. Кожен окремий індивід є біологічним організмом, який має певні біологічні (генетично визначені) характеристики. На підґрунті них формуються, розвиваються соціальні виміри. Серед цих вимірів значущим є рівень когнітивної соціалізації.

У науковій літературі визначено, що когнітивна модель соціалізації, засновником якої був Ж. Піаже, побудована на ідеї, що поведінка особистості детермінована її знаннями, а їх сукупність утворює в її свідомості своєрідний образ (картину) довкілля. Саме ця картина світу, а не сама реальність, керує поведінкою людей. При цьому головний аспект соціалізації – процес навчання мислення, розвиток пізнавальних, моральних та емоційних структур особистості. Відповідно до цієї моделі, когнітивна соціалізація відбувається в кілька стадій, кожна з яких окреслюється новими навичками, що обмежують навчання людини [6, с. 18].

Отже, генетично визначені характеристики індивіда дозволяють йому піднятися або до найвищого рівня когнітивної соціалізації, максимально високо розвинути свою здатність до абстрактного логічного мислення, або зупинитися на нижчих етапах. Рівень когнітивної соціалізації індивіда, однак, визначається не тільки його генетичними параметрами, – на нього визначальний вплив справляє також і соціокультурне середовище, у якому здійснюється соціалізація, особливо на її первинному етапі.

Кожного окремого індивіда характеризує певна інтенсивність соціальних взаємодій з іншими індивідами, або, іншими словами, певний рівень інтеракційної активності. За цим критерієм індивіди також об'єднуються у групи високої, середньої та низької соціальної активності.

Нарешті, атрибутом кожного окремого індивіда є певний потенціал соціальної енергії як системної психологічної цілісності ідеального прагнення, бажання, воління соціального суб'єкта та його відкритої дії, генерованої ним [7, с 1245]. На підґрунті цього критерію індивіди розрізняються на групи індивідів із високим, середнім та низьким енергетичним потенціалом.

Кожен із трьох названих вище вимірів може комбінуватися у будь-яку пропорцію з іншими вимірами. Це означає, і у колективі, і у великій соціальній спільноті можна виокремити групи із такими характеристиками:

– першу групу характеризує четвертий рівень когнітивної соціалізації з максимально високою інтеракційною активністю, найвищим енергетичним потенціалом. Елементи цієї структури соціальної спільноти самостійно усвідомлюють життєву важливість суспільних потреб, генерують максимальну енергію для привнесення цього усвідомлення шляхом максимально високої інтеракції до свідомості індивідів із другої та третьої груп;

– друга група складається із індивідів третього рівня когнітивної соціалізації, середнього рівня інтеракційної активності та середнього енергетичного потенціалу. Ця структурна ланка нездатна самостійно усвідомити складність взаємозв'язків окремих та суспільних потреб, але вона може під впливом першої групи генерувати максимальну для неї соціальну енергію для дій, спрямованих на задоволення потреб великих соціальних спільнот;

– до третьої групи будуть віднесені індивіди із когнітивною соціалізацією, нижчою третього рівня, ступенем соціальної активності нижче середнього та мінімальним енергетичним потенціалом. Така група індивідів виявляється неспроможною усвідомити взаємозв'язок приватних та суспільних потреб навіть під впливом першого елемента. Їх мінімально низький потенціал соціальної енергії не дозволяє їм чинити будь-які дії, отже, демонструвати хоча б мінімальну соціальну активність, спрямовану на задоволення суспільних потреб.

Національна безпека українського демосу визначається пропорцією виокремлених теоретичним аналізом і названих вище елементів його структури. Українство тільки тоді зможе максимально ефективно реалізовувати свої суспільні потреби, коли перша і друга ланка його структури складатимуть переважну частину чисельності тієї соціальної спільноти, якою є український народ.

Висновки. Свідомість будь-якого соціального суб'єкта, зокрема, соціальної спільноти виявляється у змісті його соціальних дій, спрямованих на задоволення потреб цього суб'єкта соціальної дії. Рівень розвитку свідомості соціального суб'єкта визначається ступенем адекватністю змісту дії об'єктивним потребам соціального суб'єкта.

Свідомість соціальної спільноти закорінена у її системності, характеристиках структури. Іншими словами, рівень свідомості соціальної спільноти визначається енергетичним потенціалом, рівнем свідомості та інтенсивності соціальної інтеракції, отже, взаємозв'язків, взаємозалежностей першого із другим елементами структури цієї спільноти.

Україні у часі національно-визвольної війни проти агресора, який багаторазово переважає її чисельністю військ, кількістю озброєнь, економічним потенціалом тощо життєво важливо акцентувати увагу на позитивній динаміці рівня свідомості українського демосу. Тільки таким чином українство і українськість будуть збережені на території нашої держави у її міжнародно визнаних кордонах.

Література:

1. Філософський енциклопедичний словник / гол. Ред. Кол. Шинкарук В. І. Київ: Абрис, 2002. 744 с. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk_Volodymyr/Filosofskyi_entsyklopedychnyi_slovnyk. Pdf (дата звернення: 18.10.2024).

2. Козловська Г. В. Організаційна свідомість: діалектика індивідуального і суспільного : дис. … канд. Філос. : 09.00.04. Київ, 2006. 195 с. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/42582/Kozlovska (дата звернення: 18.10.2024).

3. Вознюк О. В. Людська свідомість як механізм актуалізації ноосфери на планеті Земля. *Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука : під час випробувань і надалі* : колект. Монографія / до 161-річчя від дня народження В. І. Вернадського; за загал. Ред. В. В. Рибалки. Київ–Кременчук : NovaBook, 2024. Т. 4. С. 257–309. URL: http://surl.li/yzoqku (дата звернення: 20.10.2024).

4. Савицька І. М. Проблема філософії свідомості: історико-філософський вимір. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Гуманітарні студії*. 2014. № 203(2). С. 16–24. URL: http://surl.li/qmxqjj (дата звернення: 20.10.2024).

5. Решетніченко А. Управління процесами зрілого розвитку соціальних спільнот. *Грані*. 2011. № 3(77). С. 110–113.

6. Галус О. М. Соціалізація особистості: сутність, концептуальні підходи у наукових теоріях, напрямах, школах. *Збірник наукових праць*. 2009. № 48/2. Ч. ІІ. С. 14–20.

7. Балановський Я. Сутність соціальної енергії як соціально-психологічного феномену. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. № 4(32). С. 1242–1255.

References:

1. Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. Retrieved from https://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk_Volodymyr/Filosofskyi_entsyklopedychnyi_slovnyk [in Ukrainian].

2. Kozlovska, H. V. (2006) Orhanizatsiina svidomist: dialektyka indyvidualnoho i suspilnoho [Organizational consciousness: dialectic of individual and social]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

3. Vozniuk, O. V. (2024) Liudska svidomist yak mekhanizm aktualizatsii noosfery na planeti Zemlia [Human consciousness as a mechanism for actualizing the noosphere on planet Earth]. *Noosfera Vernadskoho, suchasna osvita i nauka : pid chas vyprobuvan i nadali – Vernadsky's Noosphere, Modern Education and Science: During the Trials and Beyond (*pp. 257–309). Kyiv–Kremenchuk : NovaBook [in Ukrainian].

4. Savytska, I. M. (2014) Problema filosofii svidomosti: istoryko-filosofskyi vymir [The problem of philosophy of consciousness: historical and philosophical dimension]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriia: Humanitarni studii – Scientific Bulletin of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Series: Humanitarian studies*, 203(2), 16–24. Retrieved from http://surl.li/qmxqjj [in Ukrainian].

5. Reshetnichenko, A. (2011) Upravlinnia protsesamy zriloho rozvytku sotsialnykh spilnot [Managing the processes of mature development of social communities]. *Hrani – Facets*, 3(77), 110–113 [in Ukrainian].

6. Halus, O. M. (2009) Sotsializatsiia osobystosti: sutnist, kontseptualni pidkhody u naukovykh teoriiakh, napriamakh, shkolakh [Socialization of Personality: Essence, Conceptual Approaches in Scientific Theories, Directions, Schools]. *Zbirnyk naukovykh prats – Collection of scientific papers*, 48/2, 14–20 [in Ukrainian].

7. Balanovskyi, Ya. M. (2024) Sutnist sotsialnoi enerhii yak sotsialno-psykholohichnoho fenomenu [The essence of social energy as a socio-psychological phenomenon]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii. Seriia «Psykholohiia» – Scientific innovations and advanced technologies. Series «Psychology»*, 4(32), 1242–1255 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(28)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 343.9

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1607-1617

Оболенцев Валерій Федорович кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри кримінально-правової політики, Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, м. Харків, тел.: (057) 704-12-62, https://orcid.org/0000-0001-8360-8959

МЕХАНІЗМИ ДЕТЕРМІНАЦІЇ ЗЛОЧИННОСТІ В УМОВАХ РОСІЙСЬКОЇ АГРЕСІЇ

Анотація. Фахівці згодні з розумінням злочинності як системного об′єкта, а відтак – і з системним характером її детермінації. Але остаточно ця теорія ще потребує свого обґрунтування. З урахуванням наведених обставин завдання статті – обгрунтувати на засадах системного підходу детермінацію злочинності в Україні в умовах повномасштабної російської агресії.

Вбачаються два формати детермінації системи злочинності: 1) детермінація від впливу зовнішнього середовища (суспільства); 2) детермінація внутрішніми детермінантами (самодетермінація).

Зовнішнім середовищем для системи злочинності є охоронювані суспільні відносини. Зовнішня детермінація злочинності проявляється в отриманні від елементів правомірних суспільних відносин матерії, енергії, інформації для їх подальшого опрацювання у злочинний спосіб. Йдеться про так звану адаптивну активність злочинності, тобто здатність цієї системи змінюватися під впливом зовнішнього середовища. Результатом цього, зокрема, є формування нових видів злочинів (кіберзлочинів та ін.). У цьому сенсі важливим є фактор віктимізації.

Залежно від ефекту можна виділити два формата детермінації злочинності через територіальну локалізацію охоронюваних суспільних відносин: а) стимулювання; б) стримування.

Стимулювання. Після злочину стан суспільства змінюється, і це зумовлює вже іншу ситуацію для нових можливих посягань, ніж була до вчинення злочинних дій.

Стримування. Говорячи про зв’язки в системі злочинності, треба розуміти й стримуючий взаємовплив злочинів. Щодо цього можна стверджувати: чим більш небезпечними є наслідки посягання, тим більшу впливовість вони мають щодо інших потенційних або розпочатих посягань. Яскраво це проявляється при вчиненні необережних злочинів, оскільки караність таких дій зумовлюється особливо тяжкими наслідками.

Самодетермінація злочинності може бути визначена як її властивість підтримувати свій стан через внутрішні зв'язки та ресурси. Саме тут проявляються так звані «обернені зв'язки» системи злочинності.

Матеріальний аспект самодетермінації системи злочинності. Йдеться про використання матеріальних результатів злочинів (викраденої зброї, вироблених у протиправний спосіб наркотичних засобів, легалізація доходів, одержаних злочинним шляхом і т.ін.) задля забезпечення злочинної діяльності у майбутньому.

Інформаційний аспект самодетермінації злочинів. Оскільки злочинність є явищем соціальним, тож її самодетермінація має передусім інформаційно-мотиваційний характер.

Ключові слова: злочинність; система; детермінація.

Obolentsev Valeriy Fedorovych PhD in Law, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Criminology and Criminal Executive Law, Yaroslav Mudryi National Law University, Kharkiv, tel.: (057) 704-12-62, https://orcid.org/0000-0001-8360-8959

MECHANISMS OF DETERMINATION OF CRIME IN THE CONDITIONS OF RUSSIAN AGGRESSION

Abstract. Many specialists agree with the understanding of crime as a systemic object, and therefore with the systemic nature of its determination. But in the end, this theory still needs its substantiation. Taking into account the given circumstances, the task of the article is to characterize the determination of crime in Ukraine in the conditions of full-scale Russian aggression on the basis of a systemic approach.

There are two formats of determination of the crime system: 1) determination from the influence of the external environment (society); 2) determination by internal determinants (self-determination).

The external environment for the crime system is protected social relations. The external determination of crime is manifested in obtaining matter, energy, and information from the elements of legitimate social relations for their further processing in a criminal manner. It is about the so-called adaptive activity of crime, that is, the ability of this system to change under the influence of the external environment.

The result of this, in particular, is the formation of new types of crimes (cybercrimes, etc.). In this sense, the factor of victimization is important.

Depending on the effect, two formats of crime determination due to the territorial localization of protected social relations can be distinguished: a) stimulation; b) containment.

Stimulation. After a crime, the state of society changes, and this creates a different situation for new possible offenses than it was before the crime was committed.

Containment. Speaking about connections in the crime system, one must also understand the restraining mutual influence of crimes. In this regard, it can be argued that the more dangerous the consequences of an encroachment, the more influential they are in relation to other potential or initiated encroachments. This is clearly manifested when committing careless crimes, since the punishment of such actions is determined by particularly serious consequences.

Self-determination of crime can be defined as its ability to maintain its state through internal connections and resources. It is here that the so-called «inverse connections» of the crime system are manifested.

The material aspect of the self-determination of the crime system. It is about the use of the material results of crimes (stolen weapons, illegally produced narcotics, legalization of proceeds obtained through crime, etc.) to ensure criminal activity in the future.

Informational aspect of self-determination of crimes. Since crime is a social phenomenon, its self-determination is primarily informational and motivational in nature.

Keywords: crime; system; determination.

Постановка проблеми. Дослідження детермінації злочинності є важливим завданням вітчизняної кримінологічної науки – передумовою для розробки правоохоронних заходів. Особливого значення така робота набуває у зв'язку з російською агресією проти нашої країни, оскільки криміногенна ситуація погіршується через злочини окупантів. Злочинність стає більш організованою. За умов поширення інформаційних технологій і комунікацій зростає зкоординованість злочинців. Відбувається розподіл ринків злочинної активності, проникнення представників злочинного світу у владні структури черекорупцію та правомірними шляхами через недоліки державного управління. Збільшується кількість злочинів у сфері природокористування, зростає їх небезпечність. Збільшується кількість та небезпечність злочинів у сфері використання техніки. Зростають обсяги злочинності, пов'язаної із використанням інформації (зокрема, кіберзлочинності).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. І. М. Даньшин вбачав злочинність як відносно самостійну, динамічну, ймовірнісну систему[1].

І. К. Туркевич теж визнавала системний характер злочинності. Науковець стверджувала злочинність як систему злочинів та осіб, які їх учинили за певний час на відповідній території. На її думку злочинність як складна суспільна система має властивість самовідтворення[2, с. 53].

А. П. Закалюк пропонував розглядати злочинність як ймовірнісну систему що функціонує відповідно до статистичних закономірностей [3, с. 320].

Б.М. Головкін пропонував розглядати злочинність як множину одиничних і групових проявів, що інтегруються в структурні елементи, пов'язані між собою. На його думку, з методологічної точки зору злочинність являє собою систему взаємозв'язків і відношень між її структурними елементами у межах системи суспільних відносин. Внутрішня стійкість системи злочинності забезпечується через цілеутворення злочинної поведінки (діяльності), або вибір соціальними суб'єктами незаконних шляхів і засобів задоволення спільних інтересів, вирішення схожих життєвих проблем, досягнення загальних цілей. Дослідник стверджує, що назовні така стійкість виражається у формі повторності і рецидиву вчинюваних кримінальних правопорушень. Внутрішня взаємодія структурних елементів злочинності відбувається через сукупність злочинних посягань, ідеальне або реальне поєднання різних форм злочинної поведінки, а також шляхом співучасті у вчиненні кримінальних правопорушень членів злочинних груп, організованих злочинних груп і злочинних організацій. Як відкрита соціальна система, злочинність зовні взаємодіє із подібними явищами і процесами, постійно змінюється під їх впливом і поширюється у. просторі та часі. Крім того, будучи невід'ємною складовою суспільного буття, злочинність на думку науковці має властивість до самовідтворення і розвитку, пов'язаного із розвитком суспільства, зміною умов життя людей[4, с. 168].

Раніше ми обґрунтували злочинність як штучну систему. Робочім варіантом мети злочинності як штучної системи визначено деструкцію суспільства. Призначенням системи злочинності стверджується порушення правомірних суспільних відносин. Для злочинності функціями системи є способи злочинних посягань (конкретні способи посягань, передбачені у статтях Особливої частини Кримінального кодексу України). Зовнішнім середовищем для системи злочинності є охоронювані суспільні відносини. Кордонами системи злочинності доцільно вважати віртуальне розмежування злочинців та охоронюваних суспільних відносин, проти яких вони вчиняються.

Щодо системи злочинності вбачаються декілька рівнів підсистем, серед якої базовим є підсистема окремих злочинів. Злочин як системний об'єкт – це поєднання обставин (чотирьох обов'язкових елементів складу злочину). У поєднанні ці елементи являють собою специфічну інтегративну сутність – злочинне діяння з новою емерджентною властивістю, якою є суспільна небезпечність.

Наступним рівнем підсистем у структурі злочинності можна визначити її окремі види. Так, організована злочинність має всі ознаки системи, Системність фахівці вбачають також в інших видах злочинності – молодіжній, рецидивній, економічній. На наш погляд, є всі підстави стверджувати про внутрішні загальносистемні (щодо усієї злочинності) зв'язки між злочинами, оскільки вони є часткою середовища взаємопов'язаних суспільних відносин.

Джерелами інформації про систему злочинності є наукові дослідження та статистичний облік правоохоронних органів. Щодо цього суттєву проблему становить латентна злочинністm – сукупність фактично вчинених, однак не виявлених або таких, що з інших обставин не стали відомими правоохоронним і судовим органам, злочинів, відомості про які не знаходять відображення в офіційній кримінально-правовій статистичній звітності.

Узагальнюючи наведене можна стверджувати, що зараз багато фахівців згодні з розумінням злочинності як системного об'єкта. А відтак – і з системністю її детермінації. Але ця теорія ще потребує свого фундаментального обґрунтування [5].

Мета статті. З урахуванням наведених обставин завдання статті – охарактеризувати детермінацію злочинності в Україні в умовах повномасштабної російської агресії на засадах системного підходу.

Виклад основного матеріалу. Вбачаються два формати детермінації системи злочинності: 1)детермінація від впливу зовнішнього середовища – суспільства; 2)детермінація внутрішніми детермінантами (самодетермінація).

1.Детермінація зовнішніми детермінантами. Зовнішнім середовищем для системи злочинності є охоронювані суспільні відносини. Зовнішня детермінація злочинності проявляється в отриманні від елементів правомірних суспільних відносин матерії, енергії, інформації для їх подальшого опрацювання у злочинний спосіб. Фактично йдеться про так звану адаптивну активність злочинності, тобто здатність цієї системи змінюватися під впливом зовнішнього середовища[5]. Результатом цього, зокрема, є формування нових видів злочинів (кіберзлочинів та ін.). У цьому сенсі важливим є фактор віктимізації – процес та результат реалізації потенційної віктимності особи у зв'язку із злочинними діями.

Треба враховувати, що суспільство – це скоординована множина суспільних зв'язків/відносин. Ця скоординованість проявляється, зокрема через співпадіння їх елементів (предмета, суб'єктів, змісту). Наприклад, один і той же суб'єкт одночасно може бути учасником декількох суспільних відносин (правовідносин) із приводу різних соціальних благ (свого та чужого життя, здоров'я, власності, інформації, безпеки та ін.). А конкретне майно може стати предметом різних за змістом суспільних відносин між

різними учасниками (зокрема, майно власника, що знаходиться у заставі за кредитною угодою та зберігається охоронною фірмою). Універсальний обов'язок неушкодження як зміст суспільних відносин (правовідносин) власності суб'єкти реалізують між собою щодо майнових цінностей.

Відповідно, територіальне співпадіння матеріальних елементів охоронюваних суспільних відносин відповідно до політичних, економічних, моральних та ін. закономірностей обумовлює й локалізацію злочинних проявів. Наприклад, вищі органи державної влади розташовані у столиці; особисте майно громадян – здебільшого за місцем їх проживання; діяльність виборчих дільниць відбувається за територіальним принципом тощо. Тож й територіальний «розподіл» політичної, майнової та інших видів злочинності відбувається з орієнтацією на ці закономірності.

Залежно від ефекту можна виділити два формата детермінації злочинності через територіальну локалізацію охоронюваних суспільних відносин: а) стимулювання; б) стримування.

А. Стимулювання. Після злочину стан суспільства змінюється, і це зумовлює вже іншу ситуацію для нових можливих посягань, ніж була до вчинення злочинних дій. Наприклад, якщо злочинець викрав цінну річ і утримує її у себе, то нове вилучення цієї речі вже може бути здійснене з місця нового її розташування не у власника, а у того, хто її незаконно утримує. Вочевидь, за умов обмеженої кількості соціальних благ заволодіння ними під час злочину іноді може відбуватися в режимі конкуренції між злочинцями (це проявляється, зокрема, при перерозподілі сфер злочинного впливу між організованими злочинними групами). Така конкуренція вирішується або завдяки співпраці або через конфлікт.

Б. Стримування. Важливою є і така обставина: система – це не тільки дії, а й бездіяльність (стримування) функцій її елементів. Тому, говорячи про зв'язки в системі злочинності, треба розуміти не лише взаємодетермінацію, а й стримуючий взаємовплив злочинів. Щодо цього можна стверджувати: чим більш небезпечними є наслідки посягання, тим більшу впливовість вони мають щодо інших потенційних або розпочатих посягань. Яскраво це проявляється при вчиненні необережних злочинів, оскільки караність таких дій зумовлюється особливо тяжкими наслідками. Наприклад, техногенна катастрофа, що сталася через злочинні дії співробітників Чорнобильської АЕС, вочевидь, вплинула на криміногенну ситуацію у зоні відчуження і навколо неї. Зокрема, у зв'язку з масовим відселенням з цієї зони фактично зникли необережні злочини у сфері дорожнього руху за участю місцевого населення (як і багато інших злочинів). З іншого боку, на цій території поширилася злочинна діяльність, пов'язана із порушенням норм екологічної безпеки. В інших ситуаціях незаконне знищення майна

взагалі усуває можливість нових посягань на нього. Мова йдеться і про випадки, коли злочинні дії спрямовуються на процеси кримінального світу. Наприклад, вбивство кримінального «авторитета» у результаті кримінальних суперечок, після якого припиняє діяльність злочинне угрупування, а сфери злочинного впливу перерозподіляються.

Звертаємо увагу ще й на такий варіант детермінації злочинів. Інформація про перше і наступні посягання певного виду є підставою для цілеспрямованої стримуючої запобіжної діяльності щодо них. А запобігання новим посяганням відбувається з урахуванням характеристик тих, що були вчинені раніше. Нові розслідування ж «відтягують» на себе ресурси правоохоронців, зменшуючи їх здатність протидії новим посяганням і збільшуючи вірогідність вчинення нових злочинних дій.

Вплив злочинності на суспільство відбувається не тільки у форматі порушення охоронюваних суспільних відносин. Способами пристосування зовнішнього середовища злочинності до своїх потреб (адаптуюча активність цієї системи) є:

- укриття вчинених злочинів;
- залякування жертв та свідків;
- корупційні дії з метою забезпечення злочинної діяльності;
- втягнення нових осіб у злочинну діяльність;
- використання досягнень науки та техніки задля здійснення злочинної діяльності.

2.Детермінація внутрішніми детермінантами – самодетермінація.

Самодетермінація злочинності може бути визначена як її властивість підтримувати свій стан через внутрішні зв'язки та ресурси. Саме тут проявляються так звані «обернені зв'язки» системи злочинності.

Матеріальний аспект самодетермінації системи злочинності. Йдеться про використання матеріальних результатів злочинів (викраденої зброї, вироблених у протиправний спосіб наркотичних засобів, легалізація доходів, одержаних злочинним шляхом і т.ін.) задля забезпечення злочинної діяльності у майбутньому.

Інформаційний аспект самодетермінації злочинів. Оскільки злочинність є явищем соціальним, тож її самодетермінація має передусім інформаційно-мотиваційний характер. На наш погляд, це проявляється у двох варіантах.

Перший варіант інформаційного аспекту самодетермінації злочинів. Кожен вчинений злочин створює певний обсяг інформації про обставини злочинних дій. І ці відомості, вочевидь, у подальшому впливають на перебіг подій у спільноті криміналу. Адже для індивідуальної злочинної поведінки як усвідомленої людської діяльності базовим ресурсом є інформація про: 1) елементи криміногенної ситуації; 2) можливі варіанти поведінки в ній;

3) відомості про латентність. Інформацію про криміногенну ситуацію злочинець отримує у конкретних випадках на місці свого злочину, та з чужого досвіду. І 1614амец е можна вважати першим варіантом інформаційного аспекту загальносистемних зв'язків між злочинами. При тому такий варіант інформаційного аспекту зв'язків має свої особливості щодо навмисних і ненавмисних посягань. Наочно він проявляється щодо навмисних злочинних дій, де інформація про вчинені посягання використовується злочинцем для раціоналізації злочинної діяльності, спрямованої на досягнення поставленої мети. У необережних злочинах, вчинених із формою вини – злочинною самовпевненістю, відому інформацію про схожі криміногенні ситуації злочинці свідомо використовують не для раціоналізації злочинних дій у сенсі досягнення мети, а навпаки, для оцінки ймовірності нейтралізації їх суспільно небезпечних наслідків сторонніми обставинами. І висновок, який із цього приводу зробить злочинець, зумовлює його мотивацію на протиправну активність. Щодо кримінальних правопорушень, вчинених із злочинною недбалістю, вказаний аспект інформаційного зв'язку з іншими посяганнями не проявляється.

Інформаційними елементами системи злочинності на мікрорівні є:

1) інформація, яка отримується із зовнішнього середовища правомірних суспільних відносин і використовується або перетворюється відповідними посяганнями;

2) інформація (досвід) про способи посягань;

3) інформація про факти та способи латентизації посягань.

Інформаційними елементами також можна вважати свідомість злочинців та різне обладнання, призначене для прийому, запам'ятовування та перетворення інформації.

Стан системи злочинності залежить від декількох видів інформації, а саме про: охоронювані правовідносини – об'єкти потенційних посягань; посягання, що готуються або вже розпочаті; стан, характеристики та можливості самої системи злочинності; стан, характеристики та можливості системи запобігання злочинності. Інформацію про кількісні, змістовні, територіальні та часові характеристики правовідносин, що охороняються, система злочинності отримує правомірними та неправомірними способами: 1) за результатом безпосереднього контакту потенційних злочинців з елементами охоронюваних правовідносин; 2) від осіб, які мають таку інформацію, хоча не є їх суб'єктами. У деяких випадках ця інформація прогнозується правопорушниками з урахуванням власного досвіду та досвіду інших осіб. Інформацію про злочини, що готуються або вже розпочаті, система злочинності також отримує правомірними та неправомірними способами: 1) за результатами безпосереднього контакту злочин-

ців з елементами охоронюваних правовідносин, що мають сліди посягань; 2) у процесі функціонування кримінальної субкультури. Інформація про стан системи злочинності отримується: 1) з власного кримінального досвіду злочинців; 2) у процесі функціонування кримінальної субкультури. Інформацію про стан, характеристики та можливості правоохоронної діяльності система злочинності встановлює через: 1) власні контакти злочинців із правоохоронцями; 2) функціонування кримінальної субкультури.

Самодетермінація злочинності, її матеріальний та інформаційний аспекти) комплексно проявляються у таких усталених формах.

1. Кримінальна субкультура – неформальні норми злочинного соціуму про дії та взаємодію злочинців. Її носіями є кримінальні групи, а персонально – рецидивісти. Вони акумулюють стійкий злочинний досвід, «злодійські закони», а потім передають його, зокрема, підростаючому поколінню.

2. Повторюваність (рецидив) злочинів, «професійна» злочинність.

3. Організована злочинність.

4. Корупція у правоохоронних та інших сферах.

5. Інтелектуальна та фізична взаємодія співучасників;

6. Технологічна послідовність деяких видів злочинів (наприклад, наркозлочини, на доходи від яких фінансуються терористичні угруповування і злочини терористичної спрямованості; скуповування викраденого; втягнення неповнолітніх у злочинну діяльність; корупційні злочини);

7. Помста жертв.

8. Перерозподіл сфер впливу, усунення конкурентів.

9. Злочинна діяльність у місцях позбавлення волі засуджених осіб, які раніше вже вчиняли злочини.

Вважаємо, що саме таким чином можна обґрунтувати внутрішньосистемну зкоординовану детермінацію злочинності. А її наявність зумовлює нову емерджентну властивість досліджуваної системи – самодетермінацію, що відрізняє її від систем окремих злочинів. Образно кажучи, відповідно до цієї властивості «організм» злочинності постійно самозабезпечується ресурсами поточних злочинних дій (матеріальними, енергетичними, інформаційними та людськими) та реагує на стан зовнішнього оточуючого середовища (адаптаційна властивість).

Важливо й те, що наведені механізми самодетермінації злочинності діють незалежно від змістовного наповнення статей Особливої частини КК України. У випадку змін їх редакції лише відбувається пристосування цієї системи до нових умов через адаптаційні механізми, описані раніше.

Задля розкриття детермінації злочинності треба враховувати *класифікаційні характеристики* цього явища. Злочинність є системою: 1) штучною – за походженням елементів; 2) соціальною – за типом матеріального

субстрату; 3) відкритою – за видом зв′язків із зовнішнім середовищем; 4) нелінійною – за ступенем однорідності елементів; 5) складною – за ступенем складності; 6) макросистемою – за масштабами фізичних параметрів; 7) багатофункціональною – за кількістю функцій, що виконують системи; 8) ймовірнісною – за передбачуваністю результату; 9) стільниковою – залежно від структури; 10) дискретною – за просторовим розташуванням; 11) такою, що знаходиться на стадії зрілості – залежно від стадії розвитку; 12) поведінковою – за поведінковими характеристиками; 13) цілеспрямованою – у класифікації поведінкових систем; 14) дифузною системою – залежно від способу представлення.

Висновки. Розуміння злочинності як системи дає підстави стверджувати й про системний характер її детермінації.

Самодетермінація злочинності має інформаційно-мотиваційний характер.

За своїми властивостями злочинність є слабоструктурованим та слабоформалізованим явищем. І тому вона має бути віднесена до класу так званих погано організованих систем. Відповідно, для вивчення детермінації прийнятною є спеціальна методика. Сутність її полягає в тому, що компоненти системи та її зв’язки характеризуються певним набором мікропараметрів та закономірностями, які виявляються дослідженням не усього об’єкта або класу об’єктів чи процесів, а певної їх сукупності (зазвичай вибіркової). Потім результати дослідження цієї вибіркової сукупності з певною контрольованою вірогідністю переносяться на усю систему. Показово, що така методика вже використовується при дослідженнях окремих кримінологічних проблем, коли закономірності й характеристики, встановлені за узагальненнями зареєстрованої частки або певної вибіркової сукупності злочинів чи злочинців, поширюються на усю злочинність.

Задля розкриття детермінації злочинності треба враховувати класифікаційні характеристики цього явища.

Література:

1. Даньшин И. Н. Криминология (понятие, предмет, задачи и система криминологической науки): учеб, пособие. Харьков: ХИВД, 1994. 34 с.

2. Туркевич І. К. До проблеми про місце кримінології в системі наук. Вісник Академії адвокатури України. 2005. Вип.3. С. 50–56.

3. Закалюк А. П. Курс сучасної української кримінології: теорія і практика: у 3-х кн. Київ: Ін Юре, 2007. Кн. 1: Теоретичні засади та історія української кримінологічної науки. 320 с.

4. Головкін Б.М. Теперішнє і майбутнє кримінології. Проблеми законності. 2020. № 149. С. 168-184.

5. Оболенцев В. Ф. Системний аналіз та моделювання системи запобігання злочинності в Україні : монографія. Харків : Юрайт, 2021. 192 с. https://dspace.nlu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/19459/1/Obolencev_2021_192.pdf

References:

1. Dan'shin I. N. (1994).[Kriminologiya (ponyatiye, predmet, zadachi i sistema kriminologicheskoy nauki]. Khar'kov: KHIVD, Danshin I. N. Criminology (concept, subject, tasks and system of criminological science): textbook, manual. Kharkiv: HIVD [in Russian].

2. Turkevych I. K. (2005). Do problemy pro mistse kryminolohiyi v systemi nauk [To the problem of the place of criminology in the system of sciences]. *Visnyk Akademiyi advokatury Ukrayiny - Bulletin of the Academy of Advocacy of Ukraine*, 3, 50–56. [in Ukrainian].

3. Zakalyuk A. P. (2007). Teoretychni zasady ta istoriya ukrayins′koyi kryminolohichnoyi nauky [Theoretical principles and history of Ukrainian criminological science]. Kyyiv: In Yure, [in Ukrainian].

4. Holovkin B.M. (2020). Teperishnye i maybutnye kryminolohiyi [The present and future of criminology]. *Problemy zakonnosti - Problems of legality*. 149, 168-184.

5. Obolentsev V. F. (2021). Systemnyy analiz ta modelyuvannya systemy zapobihannya zlochynnosti v Ukrayini [System analysis and modeling of the crime prevention system in Ukraine]:. Kharkiv : Yurayt. Retrieved from https://dspace.nlu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/19459/1/Obolencev_2021_192.pdf

Журнал

«Вісник науки та освіти»

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

Випуск № 10(28) 2024

Формат 60х90/8. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 8,2.

Видавець:
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.